



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

UNIVERSIDAD DE SONORA
División de Ciencias Sociales
Maestría en Innovación Educativa

*Estudio sobre la experiencia de la movilidad estudiantil hacia
América del Sur de estudiantes de la Universidad de Sonora*

Tesis

Que para obtener el grado de:

Maestra en Innovación Educativa

Presenta:

Karla Margarita Juvera Quijada

Director:

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos

Comité tutorial:

Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez

Dra. Lilian Ivetthe Salado Rodríguez

Dr. Jesús Francisco Galaz Fontes

Hermsillo, Sonora, noviembre del 2021

La movilidad hacia América del Sur: estudio sobre la experiencia de movilidad de estudiantes de la Universidad de Sonora

Resumen

La movilidad estudiantil es impulsada por las universidades para aprovechar las capacidades externas y potenciar las propias, puesto que permite a los jóvenes enfrentarse a distintos sistemas académicos, sociales y culturales. El propósito de esta investigación fue analizar y caracterizar las experiencias de la comunidad estudiantil que optó por dirigirse a universidades de América del Sur, para ello se profundizó en las fases de desplazamiento, internación y retorno por medio del modelo teórico que articula la teoría de Dubet (2010) sobre la experiencia estudiantil y las perspectivas teóricas que han analizado la movilidad de estudiantes. Se diseñó un estudio de caso con alcance descriptivo y la información empírica que lo respaldó resultó de 19 entrevistas realizadas a la comunidad estudiantil de la Universidad de Sonora quienes participaron en programas de movilidad en instituciones de educación superior ubicadas en países de América del Sur. Al recuperar las experiencias de los universitarios se contemplaron aspectos desde el análisis del perfil sociodemográfico de los participantes, las decisiones y motivaciones de partida, los procesos de integración al contexto escolar y social, y los aprendizajes y competencias desarrolladas al retorno de la estancia. El análisis de los resultados develó que la experiencia de movilidad en los jóvenes impacta más allá del ámbito académico proporcionándoles habilidades profesionales para insertarse al mundo laboral y a su vez desarrollarse de manera personal.

Palabras clave: Movilidad estudiantil, experiencia estudiantil, integración, proyecto, vocación y competencias.

Agradecimientos

La tesis reconoce el proceso de movilidad de estudiantes universitarios, donde se evidencia su trayectoria dentro del contexto escolar y social, redes de apoyo y experiencias importantes que marcaron su vida hasta ese momento. En la elaboración de este proyecto he logrado reconocer mi propia trayectoria, mis metas y mis deseos que me permiten culminar satisfactoriamente la maestría, y a su vez resaltar la importancia de mi red de apoyo quienes han sido indispensables en el proceso.

Agradezco al Dr. Juan Pablo Durand Villalobos, mi director de tesis, quien con su apoyo y trabajo constante me ha guiado en este camino, por las lecturas y la pertinencia de sus correcciones, el tiempo dedicado a todas las asesorías y el reto de trabajar a distancia en tiempos de pandemia, le doy gracias, respeto y admiración a su labor.

A mis asesores sinodales: el Dr. José Raúl Rodríguez Jiménez, la Dra. Lilian Ivette Salado Rodríguez y el Dr. Jesús Francisco Galaz Fontes por sus observaciones, comentarios y revisiones constantes que fueron determinantes en la elaboración de este trabajo. Además, de compartir en ocasiones de manera presencial y a distancia los distintos puntos de vista y trabajar en conjunto a favor de la tesis.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por brindarme la oportunidad de apoyar mis estudios de posgrado a través del financiamiento económico para la dedicación total al proceso de la tesis.

A los estudiantes que participaron en este estudio por brindarme su tiempo y disposición para las entrevistas a pesar de los tiempos difíciles de pandemia logramos establecer interesantes conversaciones virtuales que les permitieron recordar cada una de las experiencias de la movilidad, gracias por la confianza.

Reconozco el apoyo de mis amigos durante el proceso, en especial, con quienes compartimos largas pláticas, algunos cafés, varias comidas y momentos importantes. Gracias por siempre estar dispuestos a escuchar, debatir y revisar los proyectos de cada uno de nosotros. En el mundo de la investigación en varias ocasiones tienes que sentarte contigo mismo a leer, escribir, reflexionar o corregir y ustedes hicieron estos años más cálidos y amenos.

En especial, agradezco a dos personas importantes desde que decidí iniciar el proceso de admisión a la maestría y durante todo el trabajo que implicó realizar este proyecto estuvieron para mí. Mtra. Dora Cecilia Barrientos y Abraham Ruiz, gracias por su apoyo incondicional en todo momento, por escuchar mis conversaciones sobre el tema de movilidad, por estar al pendiente de todos los avances y cada uno de los logros de esta tesis, gracias por siempre darme ánimos para continuar adelante y creer en mí.

Finalmente, agradezco a mi familia por siempre confiar y creer en mí, por permitirme con libertad y respeto elegir mis propias decisiones para cumplir mis metas personales y profesionales. Gracias por respetar el trabajo que realizo, el tiempo, el compromiso y la dedicación hacia mis intereses en este proyecto mismo que implicó varias ausencias de mi parte.

Índice general

Capítulo I

La movilidad estudiantil estrategia de las instituciones de educación superior para promover la internacionalización

1.1 Contexto general de la movilidad estudiantil internacional sur-sur.....	1
1.2 ¿Qué implica la internacionalización de la educación superior?	3
1.3 Movilidad Sur-Sur: nuevos destinos de los estudiantes móviles	5
1.4 La movilidad estudiantil en México: programas que impulsan las estancias internacionales	9
1.5 La movilidad estudiantil en la Universidad de Sonora y los convenios con países de América del Sur.....	12
1.6 Las experiencias de los estudiantes móviles: Asuntos pendientes	17
1.6.1 Preguntas y objetivos de investigación	18
1.6.2 Justificación.....	20

Capítulo II

Perspectivas teóricas para el análisis de las experiencias de movilidad estudiantil

2.1 Fundamentos teóricos de la movilidad estudiantil sur-sur.....	23
2.2 Experiencias de los estudiantes durante la movilidad estudiantil sur-sur	25
2.3 Motivaciones de los estudiantes para participar en programas de movilidad hacia países del Sur.....	28
2.4 Expectativas de los estudiantes al seleccionar instituciones de educación superior ubicadas en países del Sur	29
3. Analizando las experiencias de movilidad desde la perspectiva de Dubet.....	30

Capítulo III

Ruta metodológica: el encuentro con los estudiantes

3.1 Estrategia metodológica	37
3.2 Los estudiantes móviles en instituciones de América del Sur	38
4. Plan de análisis: el camino hacia la interpretación de los resultados.....	45

Capítulo IV

El proceso de la movilidad estudiantil: reconociendo experiencias

4.1 Caracterización general y perfil del estudiante	49
4.1.2 Antecedentes familiares	55
4.2 El origen de la movilidad estudiantil.....	59
4.3 Las motivaciones de la movilidad	63
4.4 Los requisitos para cumplir la meta de movilidad.....	66

4.5 La ruta de los estudiantes móviles: durante la estancia	71
4.5.1 El encuentro con las instituciones receptoras	72
4.5.2 La socialización de los estudiantes móviles: intercambio cultural y experiencias turísticas	77
6. El retorno de la estancia: competencias.....	82

Capítulo V
Conclusiones

5.1 Aportaciones	93
5.2 Limitaciones	95
5.3 Agenda pendiente	95

Referencias
Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista para estudiantes que participaron en programas de movilidad dirigidos a países del Sur.	109
Anexo 2. Cuestionario perfil demográfico estudiantes de movilidad Universidad de Sonora	113

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Alianza del Pacífico. Reporte de estudiantes en movilidad 2011-2017</i>	12
Tabla 2 <i>Principales acciones para promover la movilidad estudiantil en la UNISON</i>	13
Tabla 3 <i>Convenios de la Universidad de Sonora con países de América del Sur</i>	15
Tabla 4 <i>Programas de colaboración vigentes en la Universidad de Sonora</i>	16
Tabla 5 <i>Distribución de estudiantes con participación en programas de movilidad en países de América del Sur, 2010-2019</i>	18
Tabla 6 <i>Distribución de estudiantes enviados por país 2019</i>	39
Tabla 7 <i>Distribución de estudiantes entrevistados por país destino</i>	40
Tabla 8 <i>Categorías de análisis para experiencias estudiantiles de la movilidad sur-sur</i> ...42	
Tabla 9 <i>Fases metodológicas para recuperar la información</i>	43
Tabla 10 <i>Descripción de niveles socioeconómicos AMAI</i>	44
Tabla 11 <i>Categorías y subcategorías de análisis primer ciclo</i>	47
Tabla 12 <i>Categorías y subcategorías de análisis segundo ciclo</i>	47
Tabla 13 <i>Distribución por género de la movilidad estudiantil en la UNISON 2018-2020</i> ...50	
Tabla 14 <i>Distribución de estudiantes en instituciones de educación media superior</i>51	
Tabla 15 <i>Licenciatura de origen de los estudiantes</i>	51
Tabla 16 <i>Destinos de los estudiantes entrevistados año 2019</i>	52
Tabla 17 <i>Conocimiento de idiomas de los participantes</i>	53
Tabla 18 <i>Características generales de los estudiantes móviles</i>	54
Tabla 19 <i>Nivel socioeconómico familiar de los participantes</i>	56
Tabla 20 <i>Origen social de los padres y madres de los estudiantes con movilidad</i>	57
Tabla 21 <i>Antecedentes de movilidad académica o profesional de los padres y madres de familia</i>	58
Tabla 22 <i>Motivos de los estudiantes para desplazarse hacia América del Sur</i>	66
Tabla 23 <i>Requisitos del proceso de admisión</i>	67
Tabla 24 <i>Tipo de institución receptora</i>	69
Tabla 25 <i>Competencias identificadas de los estudiantes al retorno de la estancia</i>	86

Índice de figuras

Figura 1 Modelo teórico para el análisis de las experiencias de la movilidad estudiantil de América del Sur.....	31
Figura 2 Modelo metodológico para el análisis de las experiencias de la movilidad estudiantil de América del Sur.....	38
Figura 3 Proceso cualitativo de análisis de datos	45
Figura 4 Perfil del estudiante móvil que se dirige a instituciones de América del Sur	59
Figura 5 El origen y la preparación de la movilidad estudiantil: una meta por cumplir.....	63
Figura 6 Proceso de selección de estudiantes a países hispanoparlantes.....	67
Figura 7 Esquema de movilidad estudiantil destinos hacia América del Sur	70

Lista de siglas

AMAI	Asociación Mexicana de Inteligencia de Mercado y Opinión
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
DIIE	Dirección de Movilidad, Intercambio y Cooperación Académica
FTDES	Fuerza Trilateral de Discusión en Educación Superior
IES	Instituciones de Educación Superior
IMHE	Institutional Management in Higher Education
MEXFITEC	Programa México- Francia Ingenieros Tecnología
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PADES	Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior
PDI	Plan de Desarrollo Institucional
PROMESAN	Programa para la Movilidad en la Educación Superior en América del Norte
SEP	Secretaría de Educación Pública
TLCAN	Tratado de Libre Comercio con América del Norte
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNISON	Universidad de Sonora

Nota sobre movilidad estudiantil y COVID-19

El tema de la movilidad estudiantil frecuentemente ha sido analizado desde las perspectivas de globalización e internacionalización como un mundo conectado debido a los efectos de estos procesos. La pandemia causada por COVID-19 está poniendo a prueba los diversos sistemas de salud del mundo entero y, sin duda alguna, el subsistema de educación superior también enfrenta grandes retos, una serie de interrogantes que se plantean y desafíos inciertos sobre la continuidad de las actividades educativas. Un tema que se pone a la mesa de los especialistas ¿Cómo continuarán las actividades de la movilidad estudiantil entre las instituciones de educación superior (IES)? ¿Qué estrategias implementarán las IES para fortalecer los perfiles profesionales y formar a los estudiantes con capacidades y competencias para hacer frente a los problemas del mundo globalizado?

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) advierte un impacto del 80% de la población estudiantil mundial, debido al cierre de los centros educativos y el cambio a la modalidad virtual (UNESCO,2020). Las universidades, ante la situación mundial, deben desarrollar prácticas y experiencias de aprendizajes para beneficiar a sus estudiantes en busca de una recuperación, de alguna manera se han reformulado los planes de estudios (modalidades virtuales) y las actividades diarias en las instituciones. La movilidad estudiantil se verá afectada principalmente por las restricciones a los desplazamientos entre un país y otro, así como por las limitaciones económicas a las que se enfrentan las universidades.

El COVID-19 obligó a las IES a enfrentar abruptamente a los académicos y estudiantes en el manejo de los distintos recursos tecnológicos con el fin de asegurar la continuidad de los estudios. En el corto plazo se espera un decremento de la movilidad física, así como la reestructuración de los sistemas de movilidad y la transición a intercambios virtuales. El panorama es incierto, Quinteiro (2020), cuestiona la movilidad estudiantil tradicional e incluso el desarrollo de la movilidad virtual como un concepto emergente con mayor reconocimiento por parte de las instituciones para realizar

actividades relacionadas con la internacionalización hasta establecer las condiciones apropiadas para realizar las movilidades físicas.

Introducción

Debido a los procesos de globalización gestados a finales del siglo pasado, los sistemas de educación superior advirtieron la necesidad de producir cambios en sus estructuras operativas para ajustarse a nuevas demandas. Altbach, Reisberg y Rumbley (2009) sostienen que la globalización es una realidad producida por la economía mundial, las tecnologías de la información y las comunicaciones, y el posicionamiento de la lengua inglesa en todos los ámbitos, entre otras fuerzas que escapan del control de las instituciones académicas. En consecuencia, la internacionalización promueve la integración de países con el fin de crear redes de conocimiento.

Didou (2000) reconoce este proceso como el esfuerzo sistemático y sostenido para hacer que la educación superior asegure los requisitos y desafíos relacionados con la globalización. Es decir, implica una transformación de las funciones sustantivas de las instituciones mediante el desarrollo de actividades de colaboración y cooperación académica y científica.

La internacionalización de la educación superior tiene diversas modalidades, una de las más promovidas es la movilidad estudiantil. Esta es impulsada para aprovechar las capacidades externas y potenciar las propias capacidades de las universidades y centros de investigación. En ella los miembros de las comunidades académicas enfrentan sistemas académicos diferentes y se introducen en la cotidianidad de sociedades y culturas distintas a la propia (Martínez, 2004).

Esta tesis estudia la movilidad estudiantil hacia países de América del Sur. La movilidad al sur remite a los movimientos poblacionales que se producen entre los países de ingresos medios o bajos, además se refiere al agregado de países en los que se presentan movimientos a destinos no tradicionales y que son países que mantienen vínculos históricos, económicos, lingüísticos y sociales (Kleidermacher, 2016).

Luchilo (2015), considera que los flujos de movilidad están cambiando; antaño predominaban las estancias de movilidad en países del Norte, mientras que en la

actualidad algunos contingentes de estudiantes latinoamericanos deciden desplazarse a instituciones de América del Sur. Esta tendencia es patente en la Universidad de Sonora (UNISON).

Los estudios antecedentes: Didou (2019) y PATLANI (2017) registraron los flujos de movimientos de académicos con fines formativos, los destinos preferentes de los estudiantes, las áreas disciplinares que participan regularmente en los desplazamientos internacionales, fue de foco las experiencias y aprendizajes obtenidos durante la estancia internacional.

Ante estos vacíos, se realizó esta investigación se estructuró de cinco capítulos. El primero, describe el contexto de la movilidad estudiantil a nivel internacional, nacional e institucional con el fin de comprender la temática desde la globalización y, de esta manera, evidenciar las ausencias con relación a los estudios sobre las experiencias de los estudiantes móviles que se dirigen a instituciones de América del Sur. Tras la problematización se establece la pregunta de investigación y los objetivos que orientan el estudio.

El capítulo dos, expone los referentes teóricos que sustentan dicha investigación con el fin de analizar el problema considerando como punto de referencia central la propuesta de Dubet (2005), así como la conjugación con las teorías de movilidad. El propósito es explicar las diversas etapas por las que transitan los alumnos al considerarse candidatos para realizar movilidad: preparación de partida, durante la movilidad en el contexto escolar y social, y finalmente las diversas perspectivas y aprendizajes a su retorno.

El tercer capítulo, presenta la estrategia metodológica de corte cualitativo que, por la naturaleza del estudio enfocado a las experiencias, resulta ser el más adecuado. Específicamente, se realizó un estudio de caso, con la técnica de investigación entrevista semiestructurada con el fin de permitir a los informantes clave detallar las principales experiencias obtenidas al participar en programas de movilidad.

El capítulo cuatro muestra los resultados del análisis de los datos recuperados, se describe el perfil sociodemográfico de los informantes y sus antecedentes familiares,

así como las motivaciones de la movilidad, los procesos de integración al contexto escolar y social en donde realizaron su estancia, y aprendizajes desarrollados al retorno de su estancia.

Finalmente, en el último capítulo se establece una discusión sobre las conclusiones de este estudio considerando la información teórica y empírica expuesta en los capítulos anteriores, así como las aportaciones, hallazgos, limitaciones y los asuntos pendientes en la agenda de investigación.

Capítulo I

La movilidad estudiantil estrategia de las instituciones de educación superior para promover la internacionalización

Este capítulo presenta un balance general de los estudios realizados en la última década, con el fin de identificar los temas que conforman la agenda pendiente de investigación en el campo de la internacionalización de la educación superior. De aquí se deriva la identificación del problema de investigación de esta tesis. Asimismo, se muestra una síntesis del contexto donde se sitúa el problema y los antecedentes para concluir con la definición de las preguntas, objetivos y justificación que orientan el estudio.

1.1 Contexto general de la movilidad estudiantil internacional sur-sur

La globalización es uno de los fenómenos más estudiados por los especialistas de las ciencias sociales (Martin, 2013), esta se refiere al “flujo de tecnología, conocimientos, personas, valores e ideas que trascienden a través de las fronteras y afectan a cada país de manera diferente, en relación con su historia, tradiciones, cultura y prioridades” (Knight y de Wit, 1997, p.21). Los efectos de la globalización en la educación superior han captado el interés de diversos académicos y organismos, pues resulta un fenómeno social que reduce las fronteras entre las naciones mediante acuerdos multilaterales, uso intensivo de los avances tecnológicos y los medios de comunicación masivos (Altbach, 2004). Esto modificó las formas de interacción y cooperación de las instituciones educativas con miras a responder a las demandas globales.

En dicho fenómeno existen múltiples impactos, la globalización implica cambios en las actividades económicas, políticas y culturales (Brooks y Waters, 2013). Misma que reemplaza el perfil profesional tradicional por uno emergente ligado al mercado laboral, debido a la velocidad con la que se produce y se difunde el conocimiento se requiere constante renovación. La globalización constituye la unificación de la sociedad y la economía en una dimensión mundial que pretende generar una integración planetaria, abarcando todos los sistemas. Actualmente esta integración determina el capital y la economía de los países. Este fenómeno incrementó su relevancia en el ámbito educativo terciario durante la década de 1990, a partir de las recomendaciones de organismos

internacionales para promover la internacionalización de la educación superior (Brunner, 2000).

Algunos organismos internacionales perciben la necesidad de contemplar la globalización e internacionalización como parte fundamental de la producción y transmisión del conocimiento científico. La UNESCO en el documento “Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” menciona que una de sus metas es garantizar educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida de todas y todos. Además, establece indicadores que confieren relevancia a la cooperación internacional para el desarrollo, principalmente, mediante becas a extranjeros para estudiar en México.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a través del Institutional Management in Higher Education (IMHE) brindó apoyo al proyecto sobre Internacionalización de la Educación Superior en América Latina dirigido por el Banco Mundial (BM). El análisis comparativo de las tendencias y aspectos relevantes en países latinoamericanos a nivel nacional, regional e institucional identificó los riesgos, las oportunidades y los retos que enfrentaba la educación superior en la región. Además, permitió ubicar en el contexto global las estrategias y políticas de internacionalización de la educación superior adecuadas para la región (OCDE, 2008).

Las tendencias de la economía mundial apuntaban a la reestructuración de la educación superior (Altbach y Knight, 2006). En este sentido, el capitalismo académico contempla el crecimiento de los mercados globales, el desarrollo de políticas nacionales centradas en la investigación redituable en términos económicos y el incremento de los vínculos académicos. Además, visibiliza los cambios en las dinámicas de organización de las IES desde un contexto que comprende modificaciones internas de recursos y transformaciones en la división de trabajo académico para armonizar con los cambios que perfila la globalidad. Este tipo de capitalismo refiere a la nueva economía que concentra su atención en la generación de ingresos y la prestación de servicios de diversas actividades de las instituciones de educación superior principalmente a las universidades públicas (Slaughter y Rhoades, 2004).

La globalización adquiere mayor importancia debido al impulso de la dimensión internacional por parte de los organismos internacionales en la educación superior. Así mismo, las diversas políticas educativas promueven el desarrollo de saberes (*soft-skills*) y habilidades (*hard-skills*) requeridas en el mundo globalizado. La movilidad estudiantil internacional constituye una fuente de experiencias formativas para cumplir esas demandas. Ello pone en evidencia la necesidad de profesionistas cuya preparación no se limite a los contenidos promovidos por la institución de origen, sino que sobrepase fronteras que les permitan experimentar y poner a prueba sus competencias en otros contextos educativos.

La literatura consultada permitió advertir cambios generados en las políticas, programas y prácticas de la educación superior impulsados por la globalización y éstos han sido explicados regularmente desde la internacionalización, misma que se ha posicionado como elemento central tanto en discursos de las universidades como de las agendas de políticas a nivel nacional e internacional (Perrotta, 2016).

1.2 ¿Qué implica la internacionalización de la educación superior?

La globalización e internacionalización tienen una relación muy estrecha. De Wit (2011) considera a la internacionalización como una variedad de acciones implementadas en las universidades para proveer a las funciones sustantivas de un matiz internacional. El desarrollo de la dimensión internacional en la educación superior se introdujo en la agenda de trabajo de los gobiernos nacionales (Pérez, 2010). En este sentido, se derivaron políticas y programas que incentivan intercambios académicos, proyectos conjuntos de investigación, oferta de programas académicos en inglés, entre otras modalidades que articulan esfuerzos bilaterales o multilaterales.

La internacionalización de la educación superior es una estrategia para mejorar las funciones de las universidades y una herramienta para coadyuvar al desarrollo económico, social y educativo (Cordera y Santamaría, 2008). La internacionalización tiene diversos significados, uno de los más consensuados es el que apunta a la capacidad que tienen los países y las instituciones en responder a los retos y fenómenos de la globalización (Knight, 2005).

Existen diversas racionalidades y motivaciones para impulsar la internacionalización de la educación superior. La primera responde a intereses de investigación y enseñanza; la segunda, se centra en recursos humanos, alianzas estratégicas, generación de ingresos, creación de instituciones y contribución al desarrollo social y cultural y; por último, se destaca la importancia de mejorar la calidad y estándares internacionales, perfiles internacionales, establecer alianzas estratégicas y la producción y divulgación de conocimiento (Knight, 2004).

La internacionalización es un tema estudiado desde el análisis del mercado mundial, enfatiza el aspecto económico, pues concibe a la educación como un servicio o mercancía que fomenta la competitividad. Vega y Gómez (2018) reconocen que uno de los efectos de la globalización concierne a la transformación de la educación superior, pues transitó de ser un instrumento orientado al beneficio social a un bien comercial. Las universidades compiten entre sí por el conocimiento, produciéndolo como una mercancía que puede ser expropiada y privatizada. A pesar de que esta perspectiva sigue vigente, se reconoce que las instituciones deben fomentar la cooperación y asegurar servicios educativos de calidad.

Otra perspectiva es la cooperación para el fomento de la investigación y producción de conocimiento. Didou (2000) y Navarro y Navarrete (2015) destacan el papel desempeñado por las universidades en la sociedad del conocimiento. Analizaron las políticas de internacionalización y los diferentes cambios gestados en las instituciones mediante la instrumentación de reformas curriculares, promoción de la movilidad estudiantil e integración a redes de conocimiento.

Altbach y Knight (2006), señalan que las actividades de internacionalización no se realizan principalmente por motivos económicos, sino que están encaminadas al fomento de la investigación y la capacidad intelectual, así como el incremento de la comprensión intercultural. La internacionalización presenta ambas y en conjunto hacen frente a la integración global.

En resumen, la internacionalización es un proceso para mejorar la calidad y la pertinencia de las funciones universitarias y una forma de proyectarse externamente (Sebastian, 2005). Misma que se promueve mediante múltiples estrategias, siendo entre

las más frecuentes, la movilidad estudiantil. Esta característica, no solo implica el desplazamiento de los estudiantes, también involucra las causas de los movimientos de estudiantes y las razones por las que las instituciones de educación superior desarrollan políticas y programas. De Wit (2011) considera que las bases para la internacionalización son políticas, económicas, sociales, culturales y académicas. Las acciones implementadas por las universidades hacen referencia constantemente a la movilidad estudiantil, que se ha incrementado en las últimas dos décadas y representa una clave para el mejoramiento y la transformación de la educación superior.

1.3 Movilidad Sur-Sur: nuevos destinos de los estudiantes móviles

La movilidad académica y estudiantil estuvo asociada tradicionalmente a los países del Norte. Esos polos de atracción eran considerados como primordiales para los estudiantes, académicos e investigadores, quienes se desplazaban con el fin de integrarse a prestigiosas instituciones. A raíz de diversas crisis económicas comienza a figurar la cooperación Sur-Sur como crear una expresión de solidaridad entre países en vías de desarrollo con la esperanza de mejores oportunidades y relaciones entre diversos países de la región (Cabana, 2014).

La cooperación Sur-Sur es una modalidad distinta a la tradicional que apuntaba a países del norte (Santander, 2016). Comienza en los años noventa del siglo pasado con el fin de adaptarse al nuevo contexto geopolítico y económico resultante de las debacles financieras, aunque es hasta los albores del siglo XXI cuando adquiere mayor relevancia como un sistema internacional de ayuda mutua. Esa cooperación se implementa con políticas que promueven el desarrollo de diversas formas de crecimiento que ponen a su disposición recursos, capacidad y conocimientos; es decir, no solo se limita al intercambio de recursos económicos, sino que brinda intercambio de experiencias y aprendizaje entre esos países.

Las políticas de cooperación son fundamentales en el desarrollo de alianzas entre naciones para ofrecer mejores condiciones y oportunidades a sus ciudadanos. La cooperación Sur-Sur refiere a países en vías de desarrollo que comparten similitudes en cuanto recursos y capacidades. Los países que dependían de países desarrollados para

formalizar actividades de cooperación se posicionan como territorios aptos para realizar cooperación con naciones en vías de desarrollo, ubicándose como proveedores de sistemas de ayuda a través de recursos, experiencias y capacidades (Del Río y Chiani, 2009).

La emergencia de la cooperación Sur-Sur produjo políticas de cooperación e integración que permitieron a los gobiernos proponer soluciones conjuntas a los desafíos. Esta modalidad horizontal facilita que cada país contribuya de acuerdo con sus capacidades y experiencias. Ejemplo de lo anterior son las políticas de cooperación entre distintos países del Sur (Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México) que impactan en la operación de diferentes programas de cooperación en distintos ámbitos. Estos países certificaron alianzas y convenios para el desarrollo de la región. Uno de los acuerdos fue facilitar la movilidad de estudiantes entre establecimientos de la región.

Teichler (2005) afirma que la movilidad de estudiantes se fomenta desde la perspectiva de enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a la oportunidad de tener contacto directo con estudiantes de otros países y reubicarse en un nuevo contexto. ¿Cómo se conceptualiza la movilidad académica? La movilidad académica alude al desplazamiento de investigadores, académicos y estudiantes entre instituciones educativas con el objetivo de participar en programas formativos y científicos. La movilidad es un proceso dirigido a promover experiencias formativas distintas a las que ofrece la institución de origen, con el propósito de ampliar su visión del mundo y desarrollar habilidades para la comunicación intercultural, y de ahí el desplazamiento de los estudiantes con el fin de completar y mejorar sus estudios.

En un inicio las investigaciones sobre movilidad académica revelaron estar asociadas a impactos negativos. La fuga de cerebros que implicaba, entre otras cosas, la pérdida de contacto definitivo con los estudiantes que salen del país (Didou y Gerard 2019). Por lo tanto, se reconocía que la movilidad era un paso previo a su migración definitiva y alertaba sobre las consecuencias poco favorables de estos desplazamientos

definitivos (López, 2015)¹. Esa perspectiva no perduró, Parra (2014) la considera como un proceso que implica ganancias para ambos países tanto como para el de destino como el lugar de origen, donde se produce una cooperación. La movilidad estudiantil de nivel superior se enmarcó en un contexto de internacionalización de la educación superior (García, 2013), y de flexibilidad del mercado laboral mundial (Sennet, 2000), que demandaba con mayor insistencia trabajadores cualificados con trayectorias académicas internacionales y competitivas (Bermúdez, 2015).

Alcaraz, García y Torres (2014), definen la movilidad estudiantil como el proceso dirigido a promover experiencias académicas y culturales distintas a las que se ofrecen en la institución de origen con el propósito de ampliar su visión del mundo y desarrollar habilidades para la comunicación intercultural. Según la OCDE (2019) el número de estudiantes universitarios internacionales es creciente debido a que las universidades pusieron en la mira las relaciones transterritoriales con el objetivo de incrementar la movilidad de estudiantes.

Lloyd (2016) considera la movilidad de estudiantes como un eje fundamental de la internacionalización, cuya magnitud varía según la región y el país. Los estudios consultados sostienen que desarrollar programas de movilidad para estudiantes y profesores de las IES resulta primordial con el fin de formar sociedades de conocimiento. Teichler (2009) destaca su relevancia para favorecer los procesos de internacionalización de la educación superior, tanto en docencia como en investigación, y su contribución a la creación progresiva de sistemas de cooperación interuniversitaria, a los procesos de integración regional y al progreso hacia la flexibilidad académica y administrativa al interior de las universidades.

En las IES prevalecen seis tipos de modalidades de movilidad (Knight, 2012):

1. Programa de grado completo en un país extranjero. Movilidad de estudiantes a un país extranjero, contempla la inscripción y conclusión de un grado completo en la institución receptora.

¹ La formación en el extranjero se ha convertido en una moneda de dos caras. Por un lado, se presenta un mayor intercambio de conocimiento y un establecimiento de redes internacionales, pero, también, se convierte en “fuga de cerebros” o “pérdida de talentos”. (Didou y Etienne, 2009).

2. Estudio de corta duración en el extranjero, una experiencia como parte del grado en un programa en la institución de origen. Consiste en la circulación de estudiantes realizando estancias de movilidad de corta duración en un país extranjero.
3. Programa de grado de colaboración transfronteriza entre dos o más instituciones. El estudiante está inscrito en un programa educativo donde intervienen dos o más instituciones con el fin de ofrecer trabajo colaborativo por medio de un programa de grado.
4. Investigación y trabajo de campo. Actividades relacionadas con la investigación para concluir un programa de grado en la institución de origen.
5. Experiencias de pasantía y prácticas. Prácticas que se realizan bajo un contrato o comunitariamente para el cumplimiento de un programa de grado en la institución de origen.
6. Visita de estudio o talleres. Considera viajes de estudios requeridos u opcionales, algún programa de verano, curso cultural o de idioma, conferencias y talleres estos pueden pertenecer o ser independientes de la institución de origen.

El tipo de movilidad estudiantil más frecuente en la UNISON es el de corta duración en el extranjero, es parte del programa de grado de la institución de origen y se realiza a corto plazo, es decir, un semestre fuera de la institución de origen (Informe institucional 2016-2017). De lo expuesto hasta aquí surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las experiencias de movilidad que viven los estudiantes que se dirigen a instituciones distintas a la de adscripción?

¿Cómo transcurren los procesos de socialización en instituciones ubicadas en el extranjero?

¿Qué competencias desarrollan los estudiantes?

¿Son diferentes las experiencias de los estudiantes que se mueven al norte que los que se mueven al sur?

La formulación de estas preguntas lleva a dilucidar la pregunta central del trabajo, pero antes, conviene describir los antecedentes de la movilidad estudiantil en México a partir de políticas, cifras estadísticas de los flujos y programas que la incentivan.

1.4 La movilidad estudiantil en México: programas que impulsan las estancias internacionales

Las actividades de internacionalización con fines económicos y políticos iniciaron en México de manera sistemática en la década de 1990. Sin embargo, Didou (2007), sostiene que el flujo originario de profesores e investigadores extranjeros al país estuvo ligado a las guerras civiles en España y al asilo político otorgado a las víctimas de los golpes militares y en el sur de América a inicios del siglo pasado. Por lo tanto, es un tema de interés relativamente nuevo, pero con cambios acelerados en su naturaleza.

La internacionalización de la educación superior en México se promovió diplomáticamente a partir del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN) con la instalación de la Fuerza Trilateral de Discusión en Educación Superior en 1992 (FTDES). El gobierno mexicano asumió posición respecto al tema incorporándolo a su agenda educativa, aunque en principio, como parte de una agenda común con sus socios económicos (Didou y Jaramillo, 2014).

Además de las reuniones trilaterales se estableció el objetivo de discutir y diseñar un plan de acción estratégico para la cooperación internacional con la finalidad de perfilar una dimensión norteamericana a la educación superior²; fomentar el intercambio de información en temas y experiencias de interés común y procurar la colaboración entre las IES para facilitar la movilidad de estudiantes y profesores, impulsando una colaboración más estrecha entre instituciones, autoridades públicas y empresas.

A partir de estas reuniones, México se encontró en la necesidad de diseñar un plan que permitiera el intercambio de información y experiencias entre las IES mediante los programas de movilidad para lograr la colaboración entre los actores educativos. Didou (2000) indica que en México la internacionalización fue cuestionada por las

² Las de Wingspread, celebrada en Wisconsin, Estados Unidos (septiembre de 1992); Vancouver, Canadá (septiembre 1993) y la de Quintana Roo, México (mayo de 1994).

comunidades universitarias como política institucional y referente de legitimidad académica.

Las agencias del sector gubernamental mexicano, específicamente el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) fijaron criterios para promover la internacionalización en la educación superior mexicana. El CONACYT (2019) recomendó realizar estancias de movilidad en instituciones nacionales o extranjeras con el fin de desarrollar actividad académica, por medio de la movilidad y fortalecer las actividades de la educación superior al exponer su potencial impulsando la competitividad de nuestro país en materia laboral, científica, tecnológica y, por tanto, económica y social, esto como una estrategia para mejorar el desarrollo de México tanto en ámbitos laborales y económicos.

Entre los objetivos del desarrollo de políticas para las instituciones de educación superior destacan el propiciar la conformación de redes para favorecer la movilidad académica y estudiantil entre instituciones nacionales y extranjeras con el fin de transformar el sistema, desarrollando programas que fomenten la movilidad estudiantil y profundicen en su formación (Rubio, 2006).

La SEP considera la internacionalización como una dimensión académica de la educación superior que fortalece las capacidades de los estudiantes mexicanos y genera sinergias para el desarrollo de investigación. El Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (PADES, 2015) impulsa proyectos relacionados con el fomento de la calidad de la educación y la actualización académica, la diversificación de la oferta educativa, fortalecimiento de la pertinencia de los planes de estudio y vinculación de las instituciones de educación superior y considera contenidos transversales para internacionalización e innovación de la educación superior.

La ANUIES indica que internacionalizar la educación posibilita revisar las formas de trabajo en las universidades, así como impactar en sus estructuras organizativas. La internacionalización de la educación superior resulta un elemento estratégico para el fortalecimiento de las instituciones de educación superior a consecuencia del

aprovechamiento de las ventajas que surgen de la cooperación académica (ANUIES, 2000)³.

Los distintos programas gubernamentales reconocen la importancia de internacionalizar la educación y promueven acciones para que las instituciones desplieguen acciones para beneficiar a sus estudiantes mediante becas o cursos virtuales que posibiliten realizar estudios en el extranjero. La Encuesta Mexicana de Movilidad Internacional (PATLANI, 2017), reportó cifras sobre la movilidad en educación superior entre México y América Latina y el Caribe. La movilidad saliente de México en el año 2014-2015 fue de 4,278 estudiantes en diferentes destinos de América Latina y el Caribe⁴, en el periodo 2015-2016 aumentó a 5,914 alumnos.

La cooperación entre varios países latinoamericanos resulta en la firma de diversos acuerdos. El que más reporta beneficiarios y conexiones con IES es el programa de la Alianza del Pacífico, funge como principal instrumento para la movilidad temporal o de corta duración de la región. El programa Alianza del Pacífico busca construir un espacio para impulsar un mayor crecimiento y competitividad mediante la libre movilidad de personas, el intercambio académico y estudiantil, la promoción cultural, la creación de una red de investigación científica sobre el cambio climático, entre otras disposiciones. Este fue creado en 2011 conjuntamente por Chile, Colombia, Perú y México. Según las primeras ocho convocatorias, se reportaron, hasta el 2017, un total de 1,330 de estudiantes movilizados entre los cuatro países, el apoyo a nivel licenciatura fue de 1,183 becas y el resto para posgrados. México ha participado con 414 alumnos enviados y 339 recibidos (Tabla 1).

Los países que conforman la alianza otorgan mutuamente un total de 400 becas anuales (100 becas por país miembro) en diferentes modalidades de formación. Las subvenciones de la beca consisten en mensualidad, seguro y transporte de la ciudad de

³Los objetivos de la cooperación académica internacional incluyen varios aspectos: promover la cooperación de las IES con otros países, generar programas de colaboración que favorezcan la transferencia de conocimientos, formar recursos humanos y crear redes de investigación. Además de reconocer el intercambio académico entre estudiantes y profesores como un medio que permita elevar la calidad académica y la competitividad a nivel internacional.

⁴ Colombia, Ecuador, Venezuela, Chile, Perú, Bolivia, Paraguay y Uruguay destacan como los principales destinos.

origen al destino de movilidad y algunos otorgan beneficios específicos que dependen de la institución de acogida.

Tabla 1

Alianza del Pacífico. Reporte de estudiantes en movilidad 2011-2017

País	Nivel	México	Chile	Colombia	Perú	Estudiantes recibidos
México	Pregrado		100	92	107	299
	Posgrado		13	21	6	40
	Total		113	113	113	339
Chile	Pregrado	104		92	104	300
	Posgrado	26		21	4	51
	Total	130		113	108	351
Colombia	Pregrado	100	70		103	273
	Posgrado	28	10		12	50
	Total	128	80		115	323
Perú	Pregrado	150	32	129		16
	Posgrado	6	0	10		311
	Total	156	32	129		317
Estudiantes enviados		414	225	355	336	1 330

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada de la Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil PATLANI (2014-2017)

El programa Alianza del Pacífico al año 2017 reportó 342 instituciones de educación superior vinculadas a la plataforma de movilidad, destacando diez áreas de estudio: Administración Pública, Ciencias Políticas, Comercio Internacional, Economía, Finanzas, Ingenierías, Innovación, Ciencias y Tecnología, Medio Ambiente y Cambio Climático, Negocios y Relaciones Internacionales y Turismo. En resumen, se subraya la importancia que le otorga el sector gubernamental a las temáticas relacionadas con la internacionalización, reconociendo a la movilidad estudiantil como uno de los medios para las IES y los distintos organismos para contribuir con la actividad y generar sociedades de conocimiento.

1.5 La movilidad estudiantil en la Universidad de Sonora y los convenios con países de América del Sur

De acuerdo con la página web oficial de la UNISON, esta institución de educación superior es autónoma y de servicio público, fundada en 1942. La matrícula total de esta institución en el año 2020 era de 33,919 estudiantes. Cuenta con seis campus: Hermosillo, Cajeme, Nogales, Santa Ana, Caborca y Navojoa. Ofrece 46 programas de

licenciatura, 7 de especialidad, 21 de maestría y 8 de doctorado. Finalmente, se ubica en el octavo lugar de las 16 mejores universidades públicas de México según los datos que proporciona la página oficial de *Times Higher Education World University Rankings 2021*.

La movilidad estudiantil en UNISON inició en el año 1997 con proyectos asociados al Programa para la Movilidad en la Educación Superior en América del Norte (PROMESAN). En el año 2002, se formalizan los procesos de movilidad con la instauración del departamento de Dirección de Movilidad, Intercambio y Cooperación Académica (DIE)⁵. Desde hace cuatro administraciones la movilidad estudiantil forma parte de la agenda de trabajo de la burocracia universitaria y se refleja con el desarrollo de varias acciones institucionales para promover la internacionalización (Tabla 2).

Tabla 2

Principales acciones para promover la movilidad estudiantil en la UNISON

Rector (periodo)	Acciones en pro de la movilidad estudiantil
Jorge Luis Ibarra Mendivil (1997-2001)	-Reporta primeras operaciones de movilidad estudiantil a nivel licenciatura -Creación de la Dirección de Movilidad, Intercambio y Cooperación Académica (DMICA)
Pedro Ortega Romero (2001-2009)	-Otorga importancia a la movilidad estudiantil y se considera como una estrategia de apoyo a la formación integral del estudiante. -Se establece en el informe 2002 la función de DMICA -La movilidad estudiantil adquiere mayor presencia en los informes de actividades (se reportan convenios, visitas, intercambios y resultados) -El plan de desarrollo institucional (PDI) recomienda aumentar el número de estudiantes en programas de intercambio -Se incluye en el PDI un programa de internacionalización en donde se establecen lineamientos para el proceso, participación de académicos en redes de colaboración y promover la participación
Heriberto Grijalva Monteverde (2009-2017)	-Se considera la internacionalización como una dimensión transversal que facilita la inserción de los egresados y académicos a una sociedad globalizada -Continuaron actividades para aumentar la participación y asegurar la continuidad de la movilidad estudiantil -Se crean comisiones de apoyo a la movilidad estudiantil en cada departamento

Fuente: Elaboración propia con base en los datos recuperados de Quintana (2017)

Esta tesis se enfoca en el estudio de las experiencias de movilidad de los alumnos de licenciatura que han participado en algún programa de estancias en el extranjero durante el año 2019, por lo que resulta importante destacar el Plan de Desarrollo

⁵ Actualmente lleva por nombre Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa

Institucional (PDI) de Enrique Velázquez, rector de la institución en el periodo 2017-2021 resaltando las acciones emprendidas para promover la movilidad de la comunidad estudiantil. El PDI señala como uno de sus principales objetivos incrementar la movilidad nacional e internacional de los estudiantes de la UNISON con el fin de fortalecer su formación integral y la adquisición de competencias genéricas y específicas en diversos entornos y con ello favorecer su incorporación al mundo globalizado y a los estudios de posgrado.

Además, se establecen varias líneas de acción que giran en torno a promover y ampliar las redes de colaboración con otras instituciones extranjeras, facilitar y simplificar los trámites relacionados con la movilidad internacional y nacional, así como aumentar los recursos destinados y propiciar la incorporación de estudiantes visitantes provenientes de diversas partes del mundo para realizar estancias de movilidad estudiantil en la institución. La movilidad académica y estudiantil en la UNISON se ha definido como un medio para incrementar la competitividad y ampliar la perspectiva de aprendizaje disciplinar.

Tabla 3*Convenios de la Universidad de Sonora con países de América del Sur*

País	Convenios con instituciones de educación superior	Tipo de institución
Argentina (11)	Universidad Nacional de Catamarca	Pública
	Universidad Nacional de Salta	Pública
	Universidad Nacional de Tres de Febrero	Pública
	Universidad Nacional de Lanús	Pública
	Universidad Nacional de Cuyo	Pública
	Universidad Nacional de COMAHUE	Pública
	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	Pública
	Instituto Universitario Italiano de Rosario	Privado
	Universidad Nacional de Misiones	Pública
	Universidad Nacional del Litoral	Pública
	Programa CONAHEC	
Bolivia (2)	Programa CONAHEC	
	Universidad Católica Boliviana San Pablo	Privada
Colombia (14)	Universidad de Boyacá	Privada
	Universidad Antonio Nariño	Privada
	Universidad de Manizales	Privada
	Universidad Cooperativa de Colombia	Privada
	Universidad Pedagógica y Tecnología de Colombia	Pública
	Programa CONAHEC	
	Universidad de Santo Tomas	Privada
	Universidad de San Buena Aventura	Privada
	Universidad Católica de Pereira	Privada
	Universidad Tecnología de Pereira	Pública
	Politécnico Granacolobiano	Privada
	Universidad Autónoma de Bucaramanga	Privada
Universidad Distrital Francisco José Caldas de Bogotá	Pública	
Universidad Nacional de Colombia	Pública	
Chile (7)	Universidad de la Frontera, Temuco	Pública
	Universidad Católica del Maule	Pública
	Universidad de Antofagasta	Pública
	Universidad de la Concepción	Privada
	Universidad de la Serena	Pública
	Universidad Andrés Bello	Privada
	Universidad de San Sebastián	Privada
Ecuador (3)	Universidad Técnica de Manácala	Pública
	Escuela Politécnica del Ejército de Ecuador	Pública
	Programa CONAHEC	
Paraguay (1)	Universidad de la Integración de las Américas	Privada
Perú (3)	Universidad Cesar Vallejo	Privada
	Universidad Femenina del Sagrado Corazón	Privada
	Universidad Nacional de Ingeniería	Pública
Venezuela (1)	Universidad de los Andes Mérida	Privada

Fuente: Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa y Subdirección de Cooperación y Movilidad.
<http://movilidad.uson.mx/convenios.html>

En resumen, la UNISON ha gestionado diversos convenios para establecer colaboraciones con otras IES para que los estudiantes puedan efectuar estancias académicas en instituciones educativas y empresariales (Tabla 3). La UNISON al año 2020 dispone de un total de 42 convenios distribuidos en distintas instituciones de educación superior de América del Sur. Principalmente, estos son financiados a partir de los programas de colaboración que se muestran en la tabla 4, los cuales se establecen a partir de alianzas entre los propios países latinoamericanos y contribuyen de forma favorable para que los estudiantes efectúen las estancias de movilidad.

Tabla 4

Programas de colaboración vigentes en la Universidad de Sonora

Nombre del programa	Objetivo
Consortium for North American Higher Education Collaboration (CONAHEC)	Consolidar la educación superior de América del Norte y la cooperación con los países afiliados
Alianza del Pacífico	Integración para el crecimiento y competitividad. Espacio de cooperación para movilidad de personas, intercambio académico y estudiantil, promoción cultural y creación de una red de investigación científica
Organización Universitaria Interamericana (OUI)	Contribuir a la transformación de las instituciones de educación superior (IES) para responder a sus contextos sociales y políticos, construyendo e innovando espacios comunes de cooperación interamericana
Programa Interinstitucional de Latino América Colombia y Argentina (PILA)	Promover el intercambio de estudiantes de carreras de pregrado y posgrado, así como de académicos, investigadores y gestores de las universidades e instituciones de educación superior asociadas, con el fin de enriquecer su formación académica, profesional e integral
Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL-PAME)	Realizar movilidad entre las Instituciones de Educación Superior afiliadas bajo el principio de reciprocidad

Fuente: Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa y Subdirección de Cooperación y Movilidad. <http://movilidad.uson.mx/convenios.html>

A través de los convenios de colaboración se ofrecen apoyos para la participación de académicos y estudiantes en programas de movilidad. Los programas buscan la integración entre las instituciones como estrategia para contribuir a la transformación de la educación superior y brindar respuesta a las exigencias de la internacionalización y los convenios de cooperación y colaboración entre distintos países de América del Sur aspiran facilitar la movilidad de estudiantes y académicos, y a su vez lograr establecer redes de colaboración y promoción cultural.

1.6 Las experiencias de los estudiantes móviles: Asuntos pendientes

Didou (2019) señala que la movilidad estudiantil es uno de los principales temas que se han abordado en México en los últimos años con respecto a las actividades de internacionalización de las instituciones de educación superior. Los estudios sobre movilidad estudiantil se han enfocado al análisis documental de flujos de movimientos, destinos preferentes, planes y programas académicos. Estos contribuyen a caracterizar los procesos de movilidad que realizan las universidades y permiten identificar algunas limitaciones dejando como resultado una agenda pendiente con respecto a las características y experiencias de los estudiantes quienes son los principales actores de la movilidad.

La orientación principal de esta investigación resalta la necesidad de indagar con mayor profundidad en las experiencias de los participantes al dirigirse a instituciones ubicadas en América del Sur y conocer con mayor detalle las características de la población, las motivaciones que los impulsan a dirigirse a esas instituciones, las experiencias que viven al residir en un contexto escolar y social distinto al de origen y los posibles beneficios y aprendizajes que se obtienen al participar en programas de movilidad.

La posibilidad de estudiar en el extranjero se ha convertido en una alternativa accesible y natural para una parte importante de los países desarrollados y para una parte menor, pero significativa de los países en desarrollo (Luchilo, 2014). El aumento del flujo de estudiantes móviles hacia destinos de América del Sur es un fenómeno que toma relevancia en UNISON a partir del año 2010, posicionándose Argentina, Colombia, Chile y Perú como destinos atractivos para los estudiantes (Tabla 5). En el año 2019 el Informe Anual del Consejo Institucional de Movilidad reportó un total de 396 estudiantes con participación en algún programa de movilidad, específicamente hacia los países del Sur un total de 126 estudiantes: Colombia (52 estudiantes), Chile (43 estudiantes), Argentina (22 estudiantes) y con menor participación Perú con 9 estudiantes.

Tabla 5

Distribución de estudiantes con participación en programas de movilidad en países de América del Sur, 2010-2019

Año	Argentina	Colombia	Chile	Perú	Total
2010	6	0	0	1	7
2011	13	4	0	0	17
2012	22	2	0	11	35
2013	18	17	6	17	58
2014	60	34	21	9	124
2015	74	35	28	14	154
2016	59	48	14	3	124
2018	29	51	34	3	117
2019	22	52	43	9	126
Total	303	243	146	67	762

Fuente: Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa y Subdirección de Cooperación y Movilidad. Informe Anual Consejo Institucional Movilidad 2019 <http://www.movilidad.uson.mx/informes/InformeAnual2019.pdf>

Es evidente la existencia de los desafíos relacionados con la posibilidad de dar cuenta de los procesos de movilidad considerando la participación de quienes viven la experiencia de primera mano y son testigos del proceso movilidad. Por lo tanto, el interés principal de esta tesis es profundizar en las distintas experiencias que atraviesan los estudiantes que se desplazan a IES ubicadas en destinos de América del Sur. De acuerdo con Brooks y Waters (2011) en materia de los estudios sobre movilidad estudiantil en educación superior predominan los enfoques hacia el análisis de las estructuras y el funcionamiento de los programas siendo insuficientes los estudios sobre las propias perspectivas de los estudiantes, motivaciones, objetivos y experiencias.

1.6.1 Preguntas y objetivos de investigación

A partir de este marco de referencia surgen las siguientes interrogantes que orientan la presente investigación:

Pregunta general

¿Cuáles son las experiencias de los estudiantes de la UNISON que participan en programas de movilidad en instituciones de educación superior ubicadas en América del Sur?

Preguntas específicas

1. ¿Cuáles son las motivaciones de los estudiantes para dirigirse a países de América del Sur?

2. ¿Cómo son los procesos de integración al contexto escolar y social durante su estancia en instituciones de educación superior de América del Sur?
3. ¿Cuáles son los aprendizajes y competencias que desarrollaron los estudiantes durante la estancia?

En correspondencia a las preguntas planteadas los objetivos de la investigación son los siguientes:

Objetivo general

Analizar las experiencias de los estudiantes que participan en programas de movilidad en instituciones de educación superior ubicadas en América del Sur

Objetivos específicos

1. Describir las motivaciones de los estudiantes para dirigirse a países de América del Sur
2. Describir los procesos de integración al contexto escolar y social durante su estancia en instituciones de América del Sur
3. Explicar los aprendizajes y competencias que desarrollaron los estudiantes durante la estancia

Considerando la pregunta de investigación orientada principalmente a las experiencias estudiantiles y tomando como referencia las teorías propuestas por diversos autores que han analizado el fenómeno de la movilidad, se plantean los dos siguientes supuestos:

Primero, los estudiantes que participan en programas de movilidad hacia países de América del Sur optan por estos destinos debido al deseo de tener una experiencia fuera del país de origen y específicamente optan por esas instituciones debido al incumplimiento de los requisitos del idioma para participar en otras convocatorias. Además, son destinos más económicos y académicamente accesibles.

Segundo, durante la estancia los estudiantes están expuestos a diversas experiencias en el contexto escolar y social que enriquecen su formación personal, profesional y social.

1.6.2 Justificación

¿Por qué analizar las experiencias de los estudiantes que participan en programas de movilidad en instituciones de América del Sur?

Con base a la revisión de la literatura, por un lado, de la movilidad estudiantil sur-sur y por otro, sobre las experiencias de estudiantes quienes han participado en programas de movilidad, se identificó la pertinencia de desarrollar esta investigación para profundizar en las diversas etapas que viven los estudiantes. Con el fin de obtener alguna explicación a las nuevas tendencias de movilidad que se presentan a nivel mundial y a su vez se hacen presente en la UNISON se tomaron como referentes los estudiantes móviles quienes se dirigen en su mayoría a cualquiera de los destinos del sur ofertados por la institución. Además, este estudio buscó mostrar las experiencias contemplando el antes de la movilidad, es decir, los procesos de preparación, la integración al contexto escolar y social y, por último, su retorno a la ciudad de origen y los posibles aprendizajes o competencias originados a partir de la experiencia. Por lo tanto, este estudio permitió probar las teorías de movilidad que plantean diversos autores sobre las experiencias de movilidad.

La importancia de los programas de movilidad toma relevancia desde las instituciones del sector gubernamental (CONACYT, ANUIES y SEP) donde se han establecido algunos criterios para promover la internacionalización de la educación superior por medio de la movilidad estudiantil destacando como una de las actividades más visibles dentro de las instituciones de educación superior e incluso es percibida como una oportunidad para desarrollar y fortalecer habilidades de los estudiantes. Lo anterior ha generado que los gobiernos implementen programas para favorecer el intercambio y de esta manera aumentar la competitividad internacional por medio de la movilidad estudiantil.

Por lo tanto, es claro que el interés central en otras investigaciones no ha estado enfocado directamente a las experiencias de los estudiantes y muchos menos a los destinos que aquí se plantean. En este escenario y con el propósito de cumplir los objetivos descritos en el siguiente capítulo se presenta el modelo teórico diseñado para

analizar las experiencias de movilidad que considera la propuesta de Dubet (2015) y se articula con las teorías que han sido empleadas para estudiar la movilidad estudiantil.

Capítulo II

Perspectivas teóricas para el análisis de las experiencias de movilidad estudiantil

La movilidad estudiantil es una práctica que emprenden las IES para promover la internacionalización de los estudiantes. El enfoque del capítulo corresponde al análisis de quienes deciden desplazarse a instituciones terciarias de América del Sur. Las dinámicas de las experiencias de la movilidad estudiantil para comprenderse requieren de teorías sobre las expectativas y los motivos que explican la decisión de participar en programas de intercambio, los procesos de integración al contexto escolar y social y los aprendizajes al retorno de la estancia.

Los referentes empíricos de la tesis son estudiantes de licenciatura de la UNISON, por lo cual conviene reconocerlos como jóvenes universitarios. La juventud no está limitada a un rango de edad, sino que se caracteriza por la oportunidad y el deseo de vivir diversas experiencias. El término de jóvenes universitarios permite abrir las perspectivas de análisis y conocimiento de la realidad explorada; por lo tanto, no solo se enfoca en las prácticas escolares, sino a observarlos como agentes que participan en espacios y campos culturales diversos más allá de las aulas (De Garay, 2005).

Los jóvenes universitarios participan en un espacio de socialización que trasciende las instituciones escolares, allí se relacionan con otros como parte de la inducción amplia y coherente del individuo al mundo objetivo de una sociedad (Luckman, 2012). La experiencia estudiantil es una capacidad que los actores desarrollan con el tiempo, administran sus vivencias y las llevan a una significación diaria; se hace referencia a tres dimensiones esenciales: integración, proyecto y vocación (Dubet, 1994). La construcción de las experiencias es un trabajo colectivo, si bien se compone de un trabajo individual donde cada uno construye identidad y la significa, después se combina la experiencia social con las relaciones, lugares y sistemas culturales donde se desenvuelven.

Lo anterior refiere al carácter plural de los individuos quienes se enfrentan a diversos deseos, intereses e identidades en diferentes escenarios de la vida cotidiana. Dubet (2006) considera que los individuos se transforman en multiculturales, es decir,

viven simultáneamente en varios mundos a partir de las experiencias que adquieren a lo largo de la vida. Dubet y Martuccelli (1998) conciben que ser estudiante es un oficio a través del cual los actores manejan sus experiencias sociales. Los estudiantes universitarios son sujetos sociales que desarrollan actividades a las que otorgan un significado, tienen oportunidad de construir una experiencia estudiantil dinámica y abierta, donde experiencia estudiantil y social se influyen recíprocamente (Guzmán, 2002).

Debido a las características del problema de investigación fue necesario diseñar un modelo que incluyera las perspectivas teóricas de las experiencias y la movilidad estudiantil. La experiencia estudiantil propuesta por Dubet (2010) se compone de las dimensiones de integración, proyecto y vocación. La primera, refiere al grado de integración del actor al contexto escolar y social; la segunda, al proyecto del estudiante en cuanto a la percepción de la utilidad de sus estudios; y, por último, la vocación a un nivel más personal que se atribuye a los estudios.

La experiencia estudiantil se distingue como el proceso donde se ponen en juego las dimensiones descritas dentro y fuera del contexto escolar. Esta misma permite analizar los intereses de los sujetos, por lo tanto, uno de los objetivos de esta propuesta es interpretar la manera en que los individuos se desarrollan y se forman con las vivencias y aprendizajes sociales al desplazarse a instituciones de educación superior distintas a la de adscripción, analizadas desde el contexto escolar y social.

Conviene clarificar que la perspectiva teórica de Dubet (2005) no es utilizada frecuentemente en el análisis de las experiencias de movilidad, por lo que antes de presentar el modelo teórico que se utilizó, resulta pertinente presentar una descripción de las perspectivas teóricas antecedentes que se han especializado en la movilidad estudiantil y que serán de apoyo para el sustento teórico empleado.

2.1 Fundamentos teóricos de la movilidad estudiantil sur-sur

La región Sur atrae cada vez más la atención de los especialistas en estudios de internacionalización de la educación superior (Toledo, 1997). Los expertos en ciencias de la educación se interesaron en la cooperación sur-norte más que en la sur-sur, debido

al predominio de la primera y la disponibilidad de bases estadísticas. La cooperación sur-sur comprende la interacción entre países en vías de desarrollo, es decir, países periféricos, que comparten situaciones de vulnerabilidad y desafíos irresueltos (Lechini, 2014). El grupo de naciones latinoamericanas es altamente heterogéneo debido a sus diferencias socioeconómicas y político-culturales, tanto entre sus contextos locales como en los ámbitos regionales.

Durante muchos años Estados Unidos fue el destino predominante de los estudiantes internacionales, aun cuando sigue siendo el mayor destino, su participación se ha reducido hasta un 17%, posicionándose otros destinos de países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Ecuador y México) (Luchilo, 2013). La cooperación sur-sur refiere de modo general a una alianza política que apunta a reforzar las relaciones bilaterales y/o a formar coaliciones para obtener mayor poder de negociación compuesto, en defensa de sus intereses: parte de la idea que es posible crear una conciencia cooperativa que les permita a los países del Sur reforzar su capacidad de negociación con el norte para afrontar y resolver los problemas comunes, sumando autonomía y mayores márgenes de maniobra internacional (Lechini, 2009).

La movilidad sur-sur concierne a los movimientos poblacionales que se producen entre los habitantes de países de ingresos medios o bajos, pero también al agregado de países en los que se presentan movimientos hacia destinos no tradicionales y que son países que mantienen vínculos históricos, económicos, lingüísticos y sociales (Kleidermacher, 2016). En estas naciones surgen intercambios de estudiantes que comparten características y se consideran países en desarrollo en el aspecto económico, y conciben el desarrollo como una cooperación horizontal, en la que se reconocen los países como iguales y, por lo tanto, pueden compartir sus experiencias de progreso (Mattheis y Stolte, 2016). En consecuencia, desarrollan diversas actividades: la promoción cultural, red de investigación científica, integración de mercados y el intercambio académico y estudiantil; esta última, como los procesos dirigidos a promover experiencias académicas y culturales distintas a las que ofrece la institución de origen a los estudiantes, con el propósito de ampliar su visión del mundo y desarrollar aprendizajes interculturales.

2.2 Experiencias de los estudiantes durante la movilidad estudiantil sur-sur

Quienes participan en programas de movilidad se enfrentan a un cúmulo de experiencias durante su estancia, por lo tanto, resulta importante describir este concepto desde varias perspectivas teóricas que permitan analizar específicamente las experiencias de los estudiantes con movilidad latinoamericana.

El concepto de la experiencia es utilizado en el campo educativo desde hace mucho tiempo y tiene por finalidad dar respuesta a los procesos formativos que viven los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar. Larrosa (2006) define la experiencia como una serie de acontecimientos que vive el sujeto y a su vez lo transforman, así propone diversas dimensiones para analizar la experiencia:

1. Exterioridad corresponde a los acontecimientos que están en el exterior del sujeto, alguien o algo (distintas ideas, palabras, sentimientos o conocimientos) están provocando experiencias.
2. Reflexividad, subjetividad y transformación relacionada con el sujeto, aunque la experiencia contemple situaciones que involucran aspectos del exterior quien sufre la transformación es el propio sujeto, lo considera como un movimiento de ida y vuelta debido a que la experiencia supone encuentros con el exterior, pero tiene efecto en el sujeto que es capaz de transformarlo. Las experiencias forman y transforman, es decir, existe una relación estrecha entre experiencia y transformación.
3. Pasaje y pasión, el movimiento mismo de la experiencia tomando en cuenta que los acontecimientos a los que se expone el sujeto son una aventura con momentos de incertidumbre.

Por lo tanto, el concepto de experiencia permite analizar una serie de acontecimientos que involucran aspectos del exterior y que transforman al sujeto. Los estudiantes universitarios, además de ser jóvenes estudiantes, son considerados sujetos de experiencia. Larrosa (2006), los describe como aquellos que al ser parte del mundo “algo les pasa” y tienen una transformación cuando un acontecimiento impacta en ellos. La experiencia es el resultado de una relación que el sujeto mantiene con algo que no

es él, con algo que tuvo lugar en él y después de la cual ya no es el mismo. Finalmente, también es una relación del sujeto con los demás, de modo que lo que impacta y tiene un efecto también en su vínculo con los otros. Guzmán (2015), concibe a los alumnos como:

“Individuos que están expuestos a experiencias y se forman mediante la participación en contextos sociales de práctica, y es activo el papel que realizan para apropiarse de lo exterior, como de internalizarlo, transformarlo, recrearlo a partir de su subjetividad pautada culturalmente. Existen múltiples maneras de ser estudiante, de acuerdo con las experiencias y los sentidos conferidos a los estudios; en esta postura se destacan los vínculos y las tensiones existentes entre el estudio y otras actividades, así como su participación en otros contextos sociales” (p.15).

Dubet (1994) resalta que la condición estudiantil es una experiencia juvenil, pues los estudiantes forman parte de la juventud, la cual, está definida por condiciones de vida que sobrepasan a la universidad. Dubet imagina un tipo de estudiante al que llama “heredero”, como aquel con privilegios para acceder a la educación superior. En la actualidad, distintos jóvenes ingresan a las universidades y gozan de las diversas oportunidades que las instituciones ofrecen, por consiguiente, se cuestiona un nuevo tipo de estudiante con características particulares y deseos de participar en programas de movilidad.

Dubet (1994) considera que los estudiantes universitarios tienen una característica particular: están viviendo una experiencia juvenil y combinan su vida escolar con la juventud. Estos, al ser parte de la institución escolar adoptan un estilo de vida y se subordinan a una serie de condiciones sociales para adaptarse a la vida escolar sin dejar de ser jóvenes, es decir, durante la vida universitaria experimenta diversas situaciones que lo van formando y lo llevan a una toma de decisiones.

Los jóvenes son geográficamente móviles, pues tienen la capacidad de moverse a lo largo del mundo con facilidad: identifican a los que cuentan con una doble nacionalidad, hasta los que en ocasiones se mueven por circunstancias más específicas como represión política o en busca de mejores oportunidades de empleo (Dolby y Rizvi

2008). Los jóvenes al moverse con fines educativos crean redes de identidad y conexión con pares que les ayudan a relacionarse y a buscar oportunidades óptimas con fines laborales o educativos.

A partir de lo establecido por varios autores para profundizar en las experiencias de los estudiantes, específicamente de quienes realizan estancias en países del Sur, se mencionan algunas indagaciones sobre este objeto. Fresan (2009) realizó una evaluación integral de la movilidad estudiantil con 98 alumnos que participaron en programas de movilidad nacional (Azcapotzalco y Xochimilco) e internacional (Chile y Noruega), de los cuales 34 participantes pertenecían a la licenciatura de Administración, 27 a Derecho, 20 a Diseño, 15 a Ingeniería en Computación y 2 de Matemáticas Aplicadas. Obteniendo como resultados expresiones positivas relacionadas con la calidad del programa, experiencia en adaptación, el autoconocimiento y desarrollo personal. Con ese estudio se puede resaltar la formación integral que obtienen los estudiantes al participar en programas de movilidad que ofrecen las IES.

Sin embargo, se desconocen con detalle aspectos cualitativos asociados a las apreciaciones de los estudiantes latinoamericanos móviles. Rienties, Hernández, Jindal-Snape y Alcott (2013) consideran que las experiencias académicas, culturales y de integración son determinantes en la percepción de la satisfacción de los estudiantes. Los estudiantes que se entrevistaron en su estudio coinciden que la movilidad contribuye a su formación profesional y genera aportes importantes a su vida personal.

Reyes y Vásquez (2014) sostienen que los impactos de la movilidad estudiantil desde la percepción de los docentes generan beneficios que no solo se limitan a la formación académica. Los profesores señalan que al retorno de la estancia sus estudiantes se desempeñan mejor profesionalmente, aumentan la calidad en trabajos escritos e incluso adquieren habilidades de investigación. Además, estos estudiantes, demuestran mayor confianza, motivación y desenvolvimiento en el aula.

Gómez, Giraldo y Sánchez (2019) concluyen que el aspecto de mayor significado es el contacto con otras culturas y los aprendizajes a nivel personal. Los estudiantes analizados en el estudio anterior resaltan autonomía, capacidad de adaptación y trabajo en equipo. Lo anterior, lleva a debatir que las experiencias estudiantiles no solamente

deben ser analizadas desde una perspectiva académica, sino que al incorporarse a una institución receptora son parte de una cultura distinta y obtienen una diversidad de experiencias que los forma en lo académico, cultural y también en lo personal.

Algunas investigaciones sobre movilidad estudiantil se han centrado en conocer las razones que motivan a los estudiantes a realizar alguna estancia en el extranjero (Fernández, Pérez, y Vaquero, 2009). Otros se han especializado en el estudio de bases de datos estadísticas con el fin de establecer variables de experiencias académicas y culturales (Urquía y del Campo, 2016). Lo antes expuesto demanda analizar otros asuntos de la movilidad como es el caso de la valoración de las experiencias vividas.

2.3 Motivaciones de los estudiantes para participar en programas de movilidad hacia países del Sur

Los estudiantes tienen diversos motivos para movilizarse y toman decisiones importantes como es la elección del destino. Diversos autores han analizado las motivaciones que impulsan a los jóvenes para participar en programas de movilidad estudiantil. Fernández, Carreño, Valencia, Astorga y Martínez (2016) determinaron siete factores sobre el deseo de estudiar en alguna institución distinta a la de origen: vivir nuevas experiencias, ampliar la red de contactos, influencia de terceros, motivos laborales, autorrealización, turismo y motivos académicos. Mismos autores consideran que los estudiantes eligen el destino debido a ocho factores: el acceso y la oferta académica de destino, calidad de vida, costos, conectividad de la ciudad, turismo, cercanía y contactos, motivaciones sociales y, por último, el idioma.

Estas motivaciones se relacionan con antecedentes individuales, es decir, el contexto familiar, cultural-social o económico. Ramírez y Guerrero (2018) encuentran que aquellos que participan en movilidad, mayormente, tiene un capital familiar medio alto, los participantes seleccionaron destinos de países habla hispana (España, Colombia, Cuba) debido al desconocimiento o el limitado dominio de una segunda lengua.

Por otra parte, algunos autores emplearon la teoría de redes para explicar los motivos que impulsan a los estudiantes a desplazarse a instituciones extranjeras, quienes consideran que la existencia de conexiones entre el país de origen y el de

destino, sean familiares, de amistad o profesionales, favorecen la migración internacional al reducir los riesgos de traslado mediante el intercambio de información valiosa para la toma de decisiones (Fussell, 2012; King, 2012; Morawska, 2007).

La teoría de redes consta de dos componentes: el efecto llamado y la función de auspicio. El primero refiere a la capacidad de atracción de familiares, amigos o aquellos con los que tienen contacto y el segundo la importancia de los contactos pues brindan ayuda para vivienda, trabajo y favorecen a la integración. El análisis de redes sociales considera las relaciones entre estos múltiples actores y las afinidades que los unen de los cuales aprenden las normas de comportamiento aceptadas en el nuevo contexto que reside y cómo deben actuar ante situaciones diferentes, estos contactos forman una red de apoyo (García, 2003).

La teoría espacial reconoce una perspectiva geográfica de la educación (Ball, 2003; Butler, 2003; Taylor, 2002; Warrington, 2005 en Brooks, R., y Waters, J. (2011). Esta hace énfasis en el lugar y el contexto considerando que estos influyen en los resultados académicos. El espacio geográfico se relaciona con el acceso a la educación, clase social y la facilidad para moverse de un lugar a otro, por lo tanto, los estudiantes móviles apelan -en ocasiones- a ciertos destinos por la ubicación geográfica o la facilidad de acceso, consideran elementos del espacio donde residen y a partir de ellos seleccionan un destino cercano que les proporcione mejores oportunidades.

2.4 Expectativas de los estudiantes al seleccionar instituciones de educación superior ubicadas en países del Sur

Al aceptar vivir la experiencia de movilidad y matricularse en una institución extranjera. Los estudiantes precisan expectativas académicas, sociales y personales. Fernández, et al. (2016), especifican algunas expectativas que fijan los estudiantes al elegir el destino: el acceso y la oferta académica, calidad de vida, costos, conectividad de la ciudad, turismo, cercanía y contactos, motivaciones sociales y el idioma, es decir, los alumnos al decidir desplazarse a ciertos destinos establecen expectativas y confían en las condiciones para que la experiencia sea favorable. La mayoría de los participantes en un inicio establecen expectativas académicas, pero también se perciben como jóvenes abiertos a conocer nuevas realidades, ampliar sus redes de contacto y vivir nuevas

experiencias, además está el grupo de estudiantes que podría estar más enfocado al turismo a las oportunidades de viaje en el lugar de destino.

Por otra parte, Belvis, Pineda, y Moreno (2007), identificaron motivos académicos, profesionales y personales de los estudiantes que realizan movilidad. Además, los participantes forman expectativas con base a las referencias positivas obtenidas acerca de los programas, deseo de viajar, recibir las ayudas económicas (becas), tienen algún antecedente de participar en otros programas o viajes y por la influencia de vivir la experiencia con amigos.

Los jóvenes utilizan el viaje como una oportunidad para re-imaginarse a sí mismos mediante experiencias novedosas, particularmente en períodos donde sus identidades están abiertas a cuestionamientos (Desforges, 2000). Los estudiantes recurren a ellas para volver a narrar y volver a presentar su identidad. La educación superior así como los procesos de movilidad estudiantil se han expandido a lo largo del mundo y con ello se ha generado un nuevo mercado laboral, así muchos de los estudiantes realizan movilidad con expectativas profesionales, pues de esa manera mejoran su posición en el mercado global adquiriendo competencias que demandan los empleadores, es por ello que se ha desarrollado una “guerra mundial por el talento” abriendo posibilidades a los profesionistas que cumplen con las habilidades (Brown y Tannock, 2009).

La teoría *push-pull* explica los procesos de movilidad profundizando en los factores de expulsión (*push*) del país de origen como la pobreza, la falta de empleos y las crisis económicas, políticas y sociales, y por factores de atracción (*pull*) en el país destino, mejores condiciones de vida, mejor educación y sistema de salud, mayores oportunidades de trabajo, la obtención de salarios dignos y la libertad política, por mencionar algunos ejemplos (King, 2012). Este enfoque concibe algunas de las causas que originan los movimientos de los estudiantes, que los impulsan a participar en programas de movilidad con el fin de mejorar o satisfacer necesidades que el propio entorno de origen no cumple, los lugares de destino se perciben factores.

3. Analizando las experiencias de movilidad desde la perspectiva de Dubet

El eje central de la investigación son las experiencias en los estudiantes, por lo que resulta pertinente analizar a los participantes desde su juventud, quienes además de ser

estudiantes, tienen la característica particular de encontrarse en la etapa de la juventud. Bourdieu (2002), afirma que la juventud es una construcción social que responde a normas e instituciones propias del tiempo y espacio donde se desarrolla; al hablar de juventud se hace una distinción social desde el género, generación a la que pertenecen, cambios históricos y prácticas culturales. Además, se reconoce como jóvenes a los estudiantes universitarios, aludiendo a la importancia de analizar lo juvenil en el contexto escolar y social, y destaca la importancia de lo subjetivo como actores sociales (Suarez, 2017).

La figura 1 muestra el modelo teórico que guía la investigación para analizar las experiencias de los estudiantes por medio de la articulación de la teoría que propone Dubet en conjunto con las perspectivas teóricas que analizan la movilidad estudiantil. Para ello se definieron tres dimensiones fundamentales: proyecto, integración y vocación, a partir del análisis de los resultados surgió la necesidad de incluir una nueva dimensión de competencias que permitiera visualizar las habilidades de los participantes al retorno de su estancia.

Figura 1

Modelo teórico para el análisis de las experiencias de la movilidad estudiantil de América del Sur



Por lo tanto, para Dubet (2005), el estudiante no se puede limitarse únicamente por su condición escolar, sino que es un ser expuesto a diferentes actividades en las que se enfrenta a una serie de pruebas y como resultado obtiene experiencias variadas. Los estudiantes móviles al situarse en un contexto escolar y social distintos acumulan experiencias y logran percibir de distintas formas la realidad.

Los estudiantes le otorgan un sentido a la experiencia y con el tiempo se construyen como sujetos reflexivos, pues viven un proceso que implica la diversidad de roles, posiciones e intereses. Dubet (2006) analiza la experiencia desde su carácter social y desde una construcción relacional entre los distintos actores, es decir, una perspectiva constructivista que incluye un proceso individual y a la vez otorga importancia al proceso social donde los jóvenes acumulan diversas experiencias. El mismo autor coloca como eje principal al estudiante y lo percibe con capacidad para construir una vida social, resaltando que es un estudiante en etapa de juventud, por lo tanto, tienen características particulares y les otorgan significados distintos a las experiencias.

La experiencia estudiantil está constituida por dimensiones que cada actor de manera individual o colectiva desarrolla, y en este proceso se define la orientación y las formas de relacionarse con los demás acumulando experiencias en diferentes contextos sociales (Dubet, 1994). Además, la experiencia estudiantil es dinámica, sufre transformaciones a partir de los diversos significados que los mismos sujetos adquieren en el mundo escolar y social durante su trayectoria escolar en las universidades.

El primer elemento de la experiencia estudiantil es la integración, hace referencia a la forma en la que cada estudiante se desarrolla en la institución escolar, se analiza más allá del ámbito académico y considera la socialización entre estudiantes. La dimensión de integración se refiere a la actividad que desarrolla el sujeto y se establecen objetivos con el fin de mantener o cambiar el propósito de la vida escolar, es la perspectiva que adopta el sujeto sobre el contexto escolar y social (Dubet, 1994). Esta es donde se define el sentido de pertenencia a la institución educativa y a los grupos sociales que se conforman en la universidad, es decir, el grado de aceptación hacia las normas institucionales, dinámica de trabajo por las áreas de estudio, así como la

exigencia o flexibilidad de estos, formas de trabajo de los docentes y la comunidad escolar.

Los jóvenes al integrarse al contexto social establecen relaciones con otros estudiantes u otros miembros de la comunidad escolar con quienes comparten espacios de convivencia. Con el paso del tiempo modifican la percepción que tienen de ellos mismos. Esta dimensión también se compone de la identidad que desarrollan los jóvenes por medio de las experiencias que viven en diferentes instituciones donde asumen diversos roles, así como la función socializadora de la sociedad.

Las experiencias que viven en el lugar destino modifican esa identidad, es decir, el estudiante afronta diversas experiencias que obligan a cuestionar su identidad (Dubet, 2010). Lo descrito anteriormente coincide con lo que plantean Beck (1992), Giddens (1991) y Conradson y Latham (2005), quienes sustentan que los jóvenes a partir de su experiencia de viaje se transforman en diversos ámbitos personales, profesionales y sociales, mismas experiencias contribuyen a formar en los jóvenes una construcción biográfica; es decir, el estudiante se enfrenta a un sinnúmero de situaciones durante su estancia que lo hacen construir una identidad distinta a la que logró formar la institución de origen.

La experiencia estudiantil además de componerse por el grado de integración se relaciona con el proyecto. Los proyectos de los estudiantes desempeñan un papel importante en la vida escolar, así como en las decisiones futuras donde consideran los objetivos planteados; mismos que se modifican a partir de las experiencias. El proyecto es donde el estudiante define objetivos para cumplir sus propósitos y pondrá en acción estrategias para mantener sus intereses.

Dubet (2005), distingue tres tipos de proyecto en los estudiantes: el primero, corresponde al proyecto profesional; el segundo, el proyecto escolar; y el tercero, a la *ausencia o falta de proyecto profesional*. El proyecto profesional hace referencia a los estudiantes que esperan la culminación de los estudios para conseguir un título universitario y que este les permita insertarse al mercado laboral. El proyecto escolar señala que los estudiantes fijan un propósito en sus estudios con el deseo de acumular capital escolar y adquieren mayor responsabilidad con las actividades escolares para

lograr la culminación del proyecto profesional. *La falta de proyecto profesional* caracteriza a los estudiantes que no tienen un proyecto definido para el futuro, es decir, sin perspectivas establecidas, solo aspiran a un nivel general de estudios, se dicen estar en la institución por alguna razón social pero no logran percibir la utilidad de sus estudios.

El proyecto se relaciona con las metas que impulsaron a los estudiantes a participar en programas de movilidad hacia países del Sur. Fussell (2012), King (2012) y Morawska (2007) reconocen la importancia de las relaciones que motivan a los estudiantes a realizar movimientos. Estas relaciones pueden ser personales o sociales, por lo tanto, los estudiantes realizarán estrategias para cumplir con los objetivos planteados que han sido definidos con base a sus intereses, por ello, tienen motivos que los impulsan a participar en programas de movilidad y cumplir metas que se han planteado durante su estancia.

La vocación corresponde a una dimensión más personal de la experiencia estudiantil, pues permite al sujeto sentirse un verdadero estudiante en la medida en que la vocación se define con mayor influencia de la carrera sobre la personalidad, maneras de percibir el mundo y de encontrarse con él (Dubet, 2005). Si bien las experiencias en las dimensiones presentadas anteriormente están construidas en buena parte en sociedad, en esta última el actor toma distancia para formar ideas más independientes y construir su propia realidad una vez que ha tenido las experiencias. En esta dimensión el estudiante es analizado de una forma más individual pues alguna experiencia lo ha transformado y las formas de percibir el mundo se modificaron, es decir, en este caso a partir de la experiencia de residir en el extranjero. El actor se presenta como un sujeto crítico al enfrentarse a una sociedad, se toman decisiones personales donde ya no está precisamente influenciado por el contexto, establece decisiones y perspectivas propias de acuerdo con las experiencias.

En resumen, la experiencia estudiantil se construye sobre tres registros esenciales. El primero se refiere al grado de integración del actor en el marco escolar; el segundo registro es el del proyecto del estudiante en cuanto percepción de la utilidad social de los estudios; el último es el de la “vocación”, es decir el nivel de interés

intelectual y “personal” que se atribuye a los estudios. Esas tres dimensiones corresponden a la experiencia individual desarrolladas en tres funciones elementales: “función” de socialización en una organización, “función” de profesionalización y “función” de educación.

Debido a la necesidad de explicar el desarrollo personal que los estudiantes obtienen tras vivir la experiencia de la movilidad estudiantil se incluyó en el modelo teórico el análisis de competencias. La movilidad contribuye al desarrollo de aprendizajes relevantes para la formación de quienes se desplazan, produce cambios en su percepción del mundo, desarrolla habilidades, amplía el entendimiento de otras formas de vida, mejora la comunicación, la seguridad y aumenta la empleabilidad (Didou y Renaud, 2015).

Díaz (2006), define el término de competencias como la integración de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores con el fin de resolver problemas específicos. Las competencias que desarrollan los estudiantes en la estancia internacional, no se limitan a espacios de educación formal, sino que comprenden distintos contextos. Al considerar la revisión de la literatura se identificaron tres tipos de competencias: *generales o soft skills*, específicas de cada curso o *hard skills* y competencias interculturales. Las competencias blandas (*soft skills*) son capacidades para el desarrollo integral a nivel interpersonal⁶, intrapersonal y cognitivo (Farrugia y Sanger 2017). El nivel intrapersonal (*soft skills*) concierne al desarrollo y percepción individual, el interpersonal es el entendimiento en grupo y el cognitivo son los procesos de conocimiento y creatividad

Las competencias especializadas o *hard skills* permiten que los estudiantes se desarrollen en ámbitos académicos o profesionales específicos de cada profesión y se adquieren con la experiencia en la formación para el trabajo (Barrón, 2008). Estos aprendizajes se relacionan con conocimientos teóricos y también con las habilidades y conocimientos prácticos de una disciplina.

⁶ UNESCO (2016) las denomina habilidades sociales y emocionales, primordiales para el progreso social de los países y el éxito educativo, profesional y personal de los individuos

Además de los beneficios académicos, personales y sociales, la movilidad estudiantil es una oportunidad para interactuar con otras culturas. Las competencias interculturales son aquellas habilidades que les permiten fortalecer conciencia sobre otras culturas y formar actitudes como la empatía, el respeto, la apertura de ideas, la flexibilidad o la tolerancia a la incertidumbre (Leeds, 2017).

El desarrollo de las dimensiones descritas no ocurre de manera espontánea, los actores enfrentan una serie de experiencias donde relacionan cada una de las dimensiones. El papel del estudiante es fundamental pues cada experiencia y forma de desarrollarla será distinta, conforme a las metas y expectativas personales. Dubet (2013), reafirma que los actores se conciben desde la construcción social donde se ponen en juego experiencias, por lo tanto, están en constante construcción.

Una vez descrito y clarificado el modelo teórico, así como los principales conceptos y las relaciones que existe entre ellos, en el siguiente capítulo se describe la estrategia metodológica empleada para recabar la información necesaria y dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias los estudiantes que participan en programas de movilidad en instituciones de educación superior ubicadas en América del Sur?

Capítulo III

Ruta metodológica: el encuentro con los estudiantes

La estrategia metodológica utilizada en esta investigación fue de corte cualitativo. Las herramientas de este paradigma resultaron convenientes para estudiar las experiencias de los estudiantes que realizaron estancias de movilidad en países latinoamericanos. A través de la aplicación de la técnica de entrevista se recopilaban los testimonios que dan cuenta del proceso de movilidad, las decisiones, la diversidad de experiencias que acumulan los participantes durante la estancia, así como percepciones y aprendizajes a su retorno al país de origen.

El enfoque cualitativo confiere facilidad para estudiar la realidad construida por los sujetos, debido a que posibilita indagar los significados que otorgan a sus narrativas (Martínez, 2011). Para ello se diseñó un estudio de caso con alcance descriptivo. El contacto de los informantes clave se realizó mediante redes sociales debido a la pandemia (COVID-19) se imposibilitaron los encuentros cara a cara con los participantes, por lo tanto, estos se efectuaron de manera virtual y se obtuvieron un total de 19 entrevistas.

3.1 Estrategia metodológica

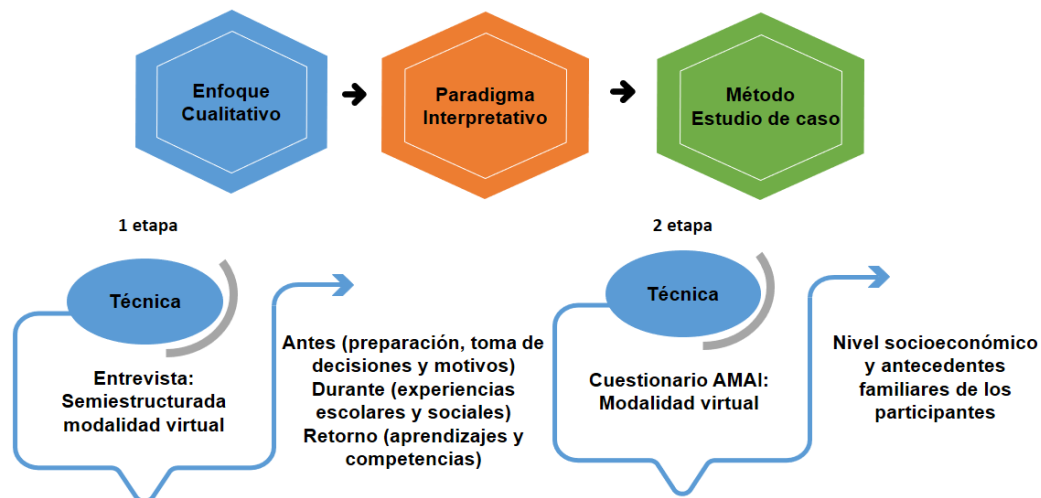
Los estudios cualitativos se centran en los participantes y sus respuestas en un escenario particular para que el investigador realice el trabajo de interpretación a los datos y sean útiles a sus intereses (Cohen, Manion y Morrison, 2007). La metodología cualitativa consciente recolecta las experiencias de los individuos a través de distintas estrategias. Este enfoque se centra en comprender cómo los participantes interpretan sus experiencias, cómo construyen sus mundos y qué significado le atribuyen (Merriam y Tisdell, 2016).

Además, tiene como finalidad reflejar las particularidades y complejidades de una situación determinada (Cohen, Manion y Morrison, 2018), el investigador recopila la información necesaria de manera minuciosa utilizando distintos procedimientos. En esta tesis el enfoque descrito permitió indagar las distintas experiencias de movilidad que los

estudiantes viven durante su estancia internacional. La figura 2 resume los componentes del modelo metodológico.

Figura 2

Modelo metodológico para el análisis de las experiencias de la movilidad estudiantil de América del Sur



Fuente: Elaboración propia

El paradigma interpretativo sustenta esta tesis. Cohen, Manion y Morrison (2007) refieren la comprensión del mundo subjetivo de la experiencia humana con el fin de recopilar la integridad de los fenómenos indagados. Creswell (2009) considera que se trata de interpretar los significados que construyen los individuos a partir de las experiencias propias, además de poner en evidencia los sentidos que los participantes le otorgan a los acontecimientos diarios.

El método empleado fue el estudio de caso, pues otorga centralidad al análisis de fenómenos nuevos o poco conocidos (Sandín, 2003). Los estudios de casos se centran en indagar rasgos generales de un fenómeno, contribuir a la comprensión de las experiencias vividas por los participantes ante una serie de situaciones y hechos concretos (Cohen, Manion y Morrison, 2007).

3.2 Los estudiantes móviles en instituciones de América del Sur

Los informantes claves considerados en este estudio fueron estudiantes de educación superior. Quienes compartieron sus experiencias cumplieron específicamente con dos criterios de inclusión: ser estudiantes de la UNISON inscritos en cualquier de las

licenciaturas que se ofertan y haber participado en programas de movilidad en alguna de las instituciones ubicadas en América del Sur. El informe anual de movilidad en el año 2019 evidencia que los destinos de Sudamérica predominan en la comunidad estudiantil de la UNISON de un total de 396 jóvenes que participaron en programas de movilidad específicamente 126 estudiantes optaron por alguno de los siguientes países: Colombia, Chile, Argentina y Perú (Tabla 6).

Tabla 6

Distribución de estudiantes enviados a países de América del Sur con respecto al total de movildades 2019

País destino	Número de estudiantes	Porcentaje
Colombia	52	13.13%
Chile	43	11.65%
Argentina	22	5.55%
Perú	9	2.37%
Total	126	31.81%

Fuente: Elaboración propia

Para definir la población de estudio y la estrategia de recolección de los datos empíricos, se contempló el rastreo de los informantes para solicitar su colaboración. Inicialmente se esperaba que la DIIE proporcionara los datos personales de los participantes para luego ser contactados, pero por cuestiones de protección a la identidad de los estudiantes la información de primera mano fue negada y resultó necesario solicitarla mediante la instancia de Transparencia y Acceso a la Información de la universidad. Debido a la contingencia sanitaria (COVID-19) los trámites para obtener el acceso a la información a través de la UNISON se imposibilitaron. En consecuencia, fue necesario seleccionar una estrategia alternativa que permitiera el contacto con los informantes.

Por lo tanto, el rastreo de los participantes inició en redes sociales (Instagram y Facebook), mediante publicaciones oficiales realizadas por la DIIE, donde los alumnos compartieron o comentaron publicaciones que evidenciaban su estancia en el extranjero. Al ser identificados, se envió un mensaje privado exponiendo de manera breve la solicitud de su colaboración a una entrevista virtual con el propósito de conversar sobre sus experiencias de movilidad y se estableció una conversación inicial para establecer fecha y hora de la entrevista, aclarando al informante que debido a las condiciones

(pandemia) está se llevaría de manera virtual vía plataforma “Zoom”. En este primer contacto con los partícipes, tres de cinco estudiantes respondieron y contribuyeron de manera accesible a brindar la entrevista virtual.

Tabla 7

Distribución de estudiantes entrevistados por país destino

País destino	Número de estudiantes
Colombia	11
Argentina	3
Perú	3
Chile	2
Total	19

Fuente: Elaboración propia

En las primeras entrevistas realizadas, los participantes compartieron contactos adicionales para programar futuros encuentros, obteniendo como resultado final un total de 19 entrevistas que permitieron recopilar experiencias y significados que le otorgaron a la movilidad estudiantil (Tabla 7).

3.3 La búsqueda de las experiencias: entrevistas

Una vez expuesto el enfoque, paradigma y método que estructuran la investigación, así como la técnica de recolección de datos y con el propósito de cumplir con los objetivos resultó adecuado elegir la técnica de entrevista. De Marrais (2004) define la entrevista en una investigación como un proceso en donde el investigador y el participante entablan una conversación con un propósito definido y este radica en obtener información específica que le interesa al examinador.

La metodología cualitativa alberga diversas técnicas de recolección de datos, aunque destaca el uso de la entrevista. Creswell (2009) establece que la entrevista consiente obtener respuestas directamente de los participantes en un diálogo flexible. En esta tesis permitió al estudiante compartir detalladamente las experiencias que vivió durante su estancia y aportar información complementaria.

El proceso de selección de técnicas valora diversos tipos de entrevista: estructurada, semiestructurada e informal (Creswell, 2009; Manion y Morrison, 2007; y Merriam y Tisdell, 2015). Para efectos de los intereses descritos se seleccionó la entrevista de tipo semiestructurada, pues favorece establecer diálogos abiertos y

flexibles e incluso dar pie a nuevas conversaciones sobre temas emergentes. De esta manera los participantes ahondan en diversas experiencias y comparten de manera detallada cuestiones que consideren relevantes sobre los tópicos del instrumento. Algunas de las características de las entrevistas semiestructuradas contemplan preguntas flexibles que le otorga oportunidad a los participantes de expresar distintas opiniones o experiencias sobre un tema particular; el investigador establece un diálogo abierto con el informante con el fin de entablar una conversación amplia (Merriam y Tisdell, 2015).

Las experiencias de movilidad internacional y los significados que los estudiantes móviles les otorgan conforman el objeto central de esta investigación, por lo tanto, el guion de entrevista se elaboró en función de los objetivos de la tesis formulados a partir de los referentes teóricos (Anexo 1). Se consideraron los siguientes aspectos: el perfil sociodemográfico del estudiante, las decisiones o motivaciones que impulsaron a los estudiantes a participar en programas de movilidad, las fases preparativas, los procesos de adaptación e integración al contexto escolar y social, las estrategias que se implementaron para cumplir con las exigencias y las competencias desarrolladas al retorno de la estancia, y finalmente el impacto percibido de la experiencia de movilidad en la formación profesional y personal de los sujetos (Tabla 8).

Tabla 8

Categorías de análisis para experiencias estudiantiles de la movilidad sur-sur

Experiencias estudiantiles de la movilidad sur-sur	Categoría	Etapas	Subcategoría	Operacionalización de las categorías
	Perfil sociodemográfico		Perfil social	Información relacionada a la identificación personal de los estudiantes que participaron en programas de movilidad hacia América del Sur
			Perfil educativo	Información relacionada al ámbito académico antecedente y actual
	Proyecto	Antes de estancia	Elección de partida	Factores que influyen en la decisión de participar en programas de movilidad
			Proceso de preparación	Aspectos de preparación que realizan los estudiantes móviles
			Motivos de elección	Factores que influyen en la elección del país y la institución receptora
	Integración	Durante la estancia	Contexto escolar	Aspectos relacionados con la adaptación a la dinámica escolar, la internalización de las normas, interacción con profesores y grupos estudiantiles
			Contexto social	Aspectos relacionados con la dinámica social, actividades culturales y de recreación
	Vocación	Después de la estancia	Percepción Universitaria	Percepciones de los estudiantes de la universidad de origen y la universidad destino
			Percepción Personal	Percepciones de los estudiantes sobre los significados personales de la experiencia de movilidad

Fuente: Elaboración propia con base en aspectos teóricos y trabajo de campo en este estudio.

El instrumento contempló dos etapas. La primera inició con la elaboración del primer borrador en el mes de julio del 2020, se concentró en definir categorías de análisis y enfoques de la entrevista. En la segunda etapa, el instrumento fue revisado y aprobado por expertos (septiembre del 2020) quienes sugirieron algunas modificaciones relacionadas al contenido de las preguntas, particularmente en resaltar el papel de la familia en el proceso de la estancia, el proceso de la preparación para la partida, posibles comparaciones entre UNISON y las instituciones destino.

Una vez aprobado el guion de entrevista (septiembre del 2020) se definieron tres fases metodológicas para recuperar la información (Tabla 9).

Tabla 9
Fases metodológicas para recuperar la información

Fase	Actividad	Descripción
Fase I	Pilotaje del guion de entrevista	El pilotaje de la entrevista se realizó de manera virtual con estudiantes que participaron en programas de movilidad en el país de Argentina en el periodo 2018, con la finalidad de realizar mejoras en la redacción del instrumento, evaluar la fiabilidad y clarificar conceptos.
Fase II	Modificaciones al guion de entrevista	A partir de las pruebas piloto se evidenciaron algunos aspectos a modificar: el orden de las preguntas, contenido (preguntas más específicas de la institución destino y el contexto social) y la duración de la entrevista.
Fase III	Entrevistas a estudiantes móviles en países de América del Sur	Entrevistas a estudiantes móviles en el año 2019 de manera virtual (octubre-noviembre 2020), se les brindó información general de la investigación y se programaron las citas para las entrevistas.

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas se realizaron de manera virtual a través de la plataforma Zoom, misma que facilitó el encuentro con los participantes y la grabación en audio y video. Al inicio de la entrevista, se contempló una breve presentación del investigador, señalando los propósitos de la entrevista y garantizando el uso de la información de manera anónima y confidencial únicamente para fines académicos. Además, se aclaraba que disponían de total libertad para comentar, agregar o profundizar en cualquier detalle que surgiera. Después, se explicaba el contenido de la entrevista, preguntas que contemplaban desde el antes de la movilidad; es decir, su preparación y la toma de decisiones, el durante considerando experiencias dentro y fuera de la universidad y, por último, su regreso a la ciudad de origen. Las entrevistas tuvieron una duración de una a dos horas según la disponibilidad y el volumen de experiencias de cada informante. Al

concluirlas, se solicitó a los participantes que compartieran datos de algunos compañeros que vivieron la experiencia de movilidad para ser contactados y en caso de ser posible efectuar una cita para entrevista. En el proceso de análisis de los datos recuperados se identificaron vacíos de información con relación al nivel socioeconómico y antecedentes familiares de los participantes.

Con el fin de interpretar y comprender el origen de las decisiones y el perfil de los estudiantes se aplicó un segundo instrumento para determinar el nivel socioeconómico (NSE). En este sentido, se administró el cuestionario de la Asociación Mexicana de Inteligencia de Mercado y Opinión (AMAI) que incorpora seis preguntas para la agrupación y clasificación de los hogares mexicanos en siete niveles (Anexo 2), de acuerdo con la capacidad que las familias tienen para satisfacer las necesidades de sus integrantes en términos de vivienda, salud, energía, tecnología, prevención y desarrollo intelectual para su calidad de vida y bienestar (Tabla 10). Para llevar a cabo la recolección de los datos del cuestionario se transfirieron las preguntas a la herramienta *SurveyMonkey*, se contactó nuevamente a los participantes vía *WhatsApp* donde se compartió la liga de acceso al cuestionario y de este modo facilitar su respuesta.

Tabla 10

Descripción de niveles socioeconómicos AMAI

Nivel (NSE)	Puntos del cuestionario	Siete niveles según AMAI 8X7 (2018) características principales
A/B	205 o más	Se conforma en su mayoría por hogares en los que el jefe de familia tiene estudios profesionales o de posgrado. Los hogares cuentan con internet fijo en la vivienda, es el nivel que más invierte en educación y el que menos dedica al gasto en alimentos.
C+	166 a 204	Los hogares cuentan con al menos un vehículo de transporte y tienen acceso a internet fijo en la vivienda. En relación con el gasto, poco menos de la tercera parte se dedica a la compra de alimentos y a transporte y comunicación.
C	136 a 165	Los hogares de este nivel están encabezados por un jefe de hogar con estudios mayores a nivel primaria y cuentan con conexión a internet fijo en la vivienda. Del total del gasto en estos hogares se dedica a la alimentación y la educación.
C-	112 a 135	En este nivel tienen un jefe de hogar con estudios mayores a primaria. Poco más de la mitad tienen conexión a internet fijo en la vivienda. En relación con el gasto, se dedica a la alimentación y el gasto en transporte y comunicación.
D+	90 a 111	El jefe del hogar tiene estudios mayores a primaria. Muy pocos de los hogares cuentan con conexión fija a internet en la vivienda. El gasto en alimentación se incrementa y el gasto en educación es mínimo.
D	48 a 89	Los hogares de este nivel el jefe del hogar tiene estudios hasta primaria. El acceso a internet en la vivienda en estos hogares es muy bajo. Cerca de la mitad del gasto se dedica a la alimentación y el resto al transporte y comunicación.
E	0 a 47	La gran mayoría de los hogares de este nivel están dirigidos por un jefe de familia con estudios hasta nivel primaria. La tenencia de internet fijo en la vivienda es

prácticamente nula. Poco más de la mitad del gasto del hogar se destina a alimentación y solamente se utiliza para transporte y comunicación, porcentaje similar al que se destina a vivienda.

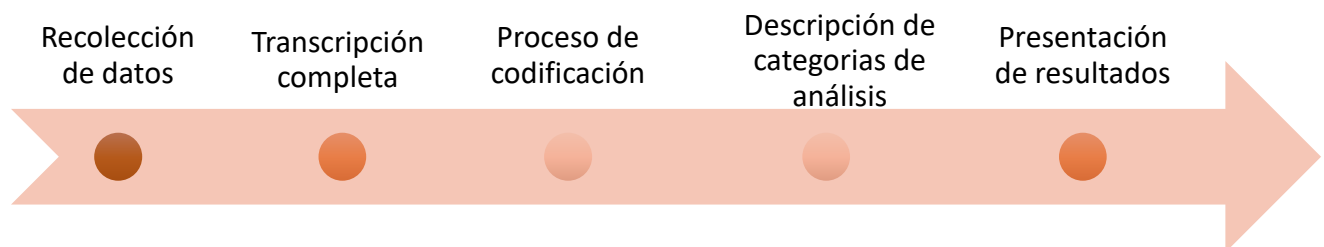
Fuente: Elaboración propia con base a la información de AMAI (2018)

4. Plan de análisis: el camino hacia la interpretación de los resultados

Desde una perspectiva interpretativa el análisis de datos se desarrolla en diversas etapas que se entrelazan en la investigación para cumplir los objetivos (Figura 3). Una vez definidas las categorías de análisis con apoyo en el marco teórico se desarrolló el guion de entrevista, por lo tanto, a continuación, se estableció un plan de análisis de los datos cualitativos considerando la propuesta de Creswell (2012).

Figura 3

Proceso cualitativo de análisis de datos



Fuente: Elaboración propia con base en Creswell (2012, p.209-214)

Una vez aplicadas las entrevistas se inició con el proceso de análisis de datos. Con el propósito de facilitar el procedimiento se realizaron memos de campo por cada informante para destacar ideas y observaciones relevantes de las experiencias de movilidad. Saldaña (2013) señala la elaboración de memos como un proceso que guía al investigador a reflexionar y documentar para después establecer conexiones y generar ideas. Al concluir la recolección de datos fue necesario organizar y preparar los datos para el análisis, proceso que implicó la transcripción de cada entrevista a un documento electrónico.

Las transcripciones completas fueron transferidas a la base de análisis de datos MAXQDA⁷ la cual permite procesar, organizar y sistematizar los resultados, así como la elaboración de un sistema de codificación jerárquico. Consistió en organizar los códigos en un nivel superior y en niveles de subcategorías para facilitar la definición de las categorías principales y secundarias. El proceso de codificación implicó organizar el material en segmentos (enunciados o párrafos) para después generar un significado de información y nombrar categorías de análisis (Creswell, 2012).

Saldaña (2013) considera que el proceso de análisis de datos se compone de varios ciclos de codificación. El primer ciclo de codificación implica dividir los datos cualitativos en partes o secciones a fin de buscar similitudes y diferencias. El segundo ciclo, implica que el investigador ponga en juego habilidades analíticas para clasificar, priorizar, integrar, sintetizar, conceptualizar o construir teorías a partir de la codificación que se ha realizado en el primer ciclo.

Existen distintos métodos de codificación que permiten al investigador desarrollar reflexiones y conectar relaciones entre la información recabada, en este caso, el objetivo principal es la búsqueda de significados que los estudiantes le conceden a su experiencia de movilidad. Los métodos de codificación empleados fueron los siguientes: codificación deductiva, in vivo, emociones, valores, tematización de datos y descriptiva, ya que estos tipos de códigos permiten que el investigador se concentre en los significados de los informantes, considerando que será tarea propia del que desarrolla la investigación definir concretamente cada concepto que se va codificando (Saldaña, 2013).

En los resultados del análisis del primer ciclo de codificación se elaboraron seis categorías y 45 subcategorías que fueron útiles para la organización de los datos y destacar aspectos relevantes. La tabla 11 muestra algunos de los códigos que se obtuvieron. El segundo ciclo permitió trabajar las categorías de manera detallada, así como identificar categorías emergentes tales como la feminización de la movilidad estudiantil, el nivel socioeconómico de los participantes, la comparación entre UNISON

⁷ MAXQDA 2020 (VERBI Software, 2019) *for data analysis*

y las universidades destino, las competencias identificadas al retorno de la estancia y los estudiantes como parte de una generación móvil.

Tabla 11

Categorías y subcategorías de análisis primer ciclo

Categorías	Subcategorías
Perfil académico y sociodemográfico del estudiante	Edad – lugar de nacimiento Antecedentes familiares Desempeño escolar Licenciatura UNISON
Esquemas de movilidad (procesos de recepción)	Ventajas de realizar estancia Información previa del país Programa e institución de acogida Becas y apoyos
Proyectos de los estudiantes (antes de la estancia)	Beneficios laborales Formación profesional Perspectiva de la licenciatura
Integración al contexto escolar y social (durante la estancia)	Contexto escolar (normas, aprendizajes, relación con compañeros y docentes) Contexto social (viajes, actividades de recreación, vivienda)
Vocación y significados (después de la estancia)	Deseos de regresar al país Aprendizajes Significado de movilidad Participar en otras convocatorias

Fuente: Elaboración propia

Los testimonios fueron organizados y analizados mediante el programa MAXQDA, tras dos ciclos de codificación se establecieron cuatro categorías y 20 subcategorías de análisis para analizar las transcripciones a partir de los códigos que emergieron (Tabla 12).

Tabla 12

Categorías y subcategorías de análisis segundo ciclo

Categorías	Subcategorías
Caracterización de los estudiantes móviles que se dirigen a instituciones de América del Sur	Características generales Condición socioeconómica Juventud
La formulación de la elección de los destinos: América del Sur	El proceso de decisiones Los requisitos para participar en programas de movilidad Las becas y el apoyo familiar El proyecto escolar de los estudiantes
Estudiantes móviles: la integración al contexto escolar y social	Procesos de integración al contexto escolar Internalización de las normas Prácticas escolares Interacción con compañeros y docentes Proceso de integración al contexto social Socialización

	Actividades cotidianas y de recreación	Intercambio cultural
El retorno de la estancia: estudiantes distintos		Perspectiva profesional Significado de la movilidad Experiencia más significativa Aprendizajes personales Cumplimiento de expectativas Nuevas metas

Fuente: Elaboración propia

Por último, al establecer los códigos y las relaciones entre los resultados analizados, el siguiente paso consistió en mostrar hallazgos apoyados por fragmentos relatados durante las entrevistas, estos ilustran y refuerzan los razonamientos concluidos por medio del análisis que realice el investigador con el apoyo del sustento teórico y permitiendo el cuestionamiento a aspectos que no se tenían contemplados.

Capítulo IV

El proceso de la movilidad estudiantil: reconociendo experiencias

Este capítulo muestra los resultados del análisis de la ruta de movilidad que viven los estudiantes al realizar estancias en países latinoamericanos. En ese sentido, primero se presenta el perfil sociodemográfico de los participantes y los antecedentes familiares, seguido de las motivaciones que los impulsaron a elegir esos destinos, los procesos de adaptación al contexto escolar y social durante la estancia y el análisis de las competencias desarrolladas a su retorno. A lo largo del capítulo se muestran los hallazgos de las experiencias de los informantes que realizaron estancias en países de América del Sur.

4.1 Caracterización general y perfil del estudiante

Los estudiantes que han realizado estancias internacionales tienen características particulares que los distinguen de sus pares. De acuerdo con la perspectiva de análisis y con el propósito de cumplir los objetivos de la investigación, conviene describir los rasgos de los informantes. Los participantes que formaron parte de esta investigación realizaron estancias de movilidad en el año 2019 y su participación en la entrevista fue motivada por el interés de compartir experiencias. Diez estudiantes son originarios de la ciudad de Hermosillo y el resto de los municipios de Caborca, Obregón y Guaymas, todos del estado de Sonora. El promedio de edad es de 24 años, dato que indica que los alumnos han sido regulares durante toda su trayectoria escolar. Los jóvenes realizaron la estancia de movilidad entre el quinto y el sexto semestre de su programa de estudios.

Una particularidad de la muestra fue la alta participación femenina (15 mujeres y cuatro hombres), feminización que coincide con los patrones generales de movilidad de UNISON hacia países de América del Sur (Tabla 13). Este fenómeno se reproduce a nivel nacional entre los estudiantes que eligieron destinos similares (PATLANI, 2017). La feminización fue identificada en varios estudios sobre movilidad estudiantil (Martin, 2014; Bermúdez, 2015; Senent, 2015;) aunque poco se ha discutido con detalle las razones de esta orientación; sin embargo, Bhandari (2017) reconoce dimensiones de género de la movilidad estudiantil donde es claro el aumento de la participación femenina a nivel mundial y estableció algunos factores que podrían estar relacionados a dicha tendencia:

1) la búsqueda del crecimiento económico y mejores oportunidades laborales, 2) acceso a oportunidades educativas en el extranjero relacionadas con la superación personal y 3) la dinámica de una cultura cambiante. Lo anterior, hace referencia a que las mujeres buscan visiones distintas con enfoque internacional, desarrollar nuevos roles de género, una emancipación femenina y un empoderamiento femenino que les impulse a ser más independientes y el alejarse de obligaciones familiares que históricamente han definido los roles femeninos.

Tabla 13

Distribución por género de la movilidad estudiantil en la UNISON 2018-2020

Año	Femenino	Porcentaje	Masculino	Porcentaje	Total
2018	241	68.46%	111	31.53%	352
2019	261	65.90%	135	33.09%	396
2020	150	60.24%	99	39.75%	249
Total	652	65.39%	345	34.60%	997

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa

Las mujeres se desplazan al extranjero para sortear normas sociales conservadoras que limitan sus vidas y sus perspectivas laborales. En tanto, la movilidad opera como una oportunidad para la búsqueda de realización personal más allá de la mejora económica (Habu, 2000). Las posibles razones del incremento de las mujeres en la movilidad estudiantil se relacionan con la finalidad de superar las desigualdades de género y las barreras familiares (Holloway et al. 2012). De acuerdo con los testimonios de los informantes, dos estudiantes expresaron el deseo de movilizarse a pesar de las restricciones familiares de efectuar estudios internacionales.

Mi familia no me apoyaba con la idea de irme [de intercambio], son de mentalidad cerrada y no les gusta que me exponga a peligros. Yo tengo 22 años y soy la más pequeña de mis hermanos, entonces siempre estaban los comentarios: “no te vayas, no sabes cómo está la seguridad, te puede pasar algo” ... Mis papás me dijeron que no me iban a apoyar, pero, de todas maneras, yo desde antes estaba trabajando y ahorré dinero. Al final me fui con mis propios gastos y con la beca que me ofrecía la universidad

(FQCB, 4 de nov 2020).

La condición ocupacional de los participantes al momento de ser entrevistados corresponde en su mayoría (10 casos) a empleados o emprendedores de negocios propios, tres de ellos se encontraban desempleados y el resto continuaba como estudiante, por lo que es factible reconocer que fueron estudiantes de tiempo completo, y recibían apoyos económicos de sus familiares. Las instituciones de educación media superior a las que asistieron fueron mayormente del sector público. De acuerdo con la tipología que establece Muñoz (2004) las instituciones en las que cursaron sus estudios de bachillerato pueden ser catalogadas como públicas consolidadas y privadas de élite (Tabla 14).

Tabla 14

Distribución de estudiantes en instituciones de educación media superior

Instituciones educación media superior	Número de estudiantes (casos)
Públicas (COBACH y CBTIS)	11
Privadas (Colegio Regis, Preparatoria Universidad del Valle de México, Preparatoria Tecmilenio, entre otros)	8

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

En cuanto a la licenciatura la mayoría de los estudiantes corresponden a las División de Humanidades y Bellas Artes destacando con mayor participación la licenciatura de Arquitectura (Tabla 15)⁸.

Tabla 15

Licenciatura de origen de los estudiantes

División	Licenciatura	Número de estudiantes
Ciencias Sociales	Ciencias de la Comunicación	5
	Derecho	2
	Psicología	1
Humanidades y Bellas Artes	Arquitectura	6
Ciencias Biológicas y de la Salud	Químico Biólogo Clínico	3
	Medicina	1
Ciencias Económicas y Administrativas	Contaduría pública	1
Total		19

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

⁸Las licenciaturas e ingenierías de UNISON se agrupan en seis divisiones: Humanidades y Bellas Artes, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ingenierías, Ciencias Sociales y Ciencias Exactas y Naturales.

El promedio académico de los participantes es superior a 90 (excepto dos estudiantes con promedios de 88). En su totalidad cumplen con el promedio solicitado en los requisitos institucionales establecidos por la DIIE para realizar estancias de movilidad. Es de resaltar que, en el caso de los países latinoamericanos, es necesario ser alumno regular con promedio superior a 85.

Por otro lado, el destino predominante entre los entrevistados fue Colombia, debido a las referencias que circulan entre la comunidad estudiantil sobre la facilidad de acceso a las instituciones, los atractivos turísticos y los bajos costos de hospedaje y alimentación (Tabla 16). El informe anual de movilidad 2019 reportó un total de 52 estudiantes que se dirigieron a instituciones ubicadas preferentemente en Colombia, posicionándose como un país atractivo para realizar estancias. Además, el informe PLATLANI (2017) ubica a Colombia, Chile y Argentina entre los principales destinos que eligen los estudiantes mexicanos. Esta tendencia se reproduce en la UNISON, donde Colombia figura en primer lugar, seguido de Argentina, Perú y Chile.

Tabla 16

Destinos de los estudiantes entrevistados año 2019

Destinos	Número de casos
Colombia	11
Argentina	3
Perú	3
Chile	2
Total	19

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

El dominio de lenguas extranjeras es limitado o nulo (7 casos), el resto de los estudiantes expresaron contar con un nivel intermedio y algunos tienen conocimientos de francés, alemán o portugués en niveles básicos o intermedios. Es importante señalar que solo cinco de los participantes disponen de alguna certificación de la lengua extranjera (Tabla 17). Es relevante mencionar que la UNISON establece requisitos para la titulación de sus egresados considerando el dominio de un segundo idioma (inglés) acreditado a un nivel B2⁹ de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), sin embargo, los propios estudiantes no reconocen la importancia y la utilidad. El bajo dominio de lenguas es una de las limitaciones al momento de seleccionar

⁹ equivalente a 480 puntos en Test of English as a Foreign Language (TOEFL)

los destinos, probablemente sea la razón por la que los alumnos se postulan a participar en instituciones de América del Sur al incumplir con los requisitos para dirigirse a destinos no hispanoparlantes (instituciones norteamericanas o europeas).

Tabla 17
Conocimiento de idiomas de los participantes

Idiomas	Número de casos
Ninguno	4
Inglés básico	4
Inglés intermedio	5
Inglés avanzado	5
Otros (francés, alemán, portugués en niveles básicos o intermedios)	4
Total	22

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

Varela (2019), menciona que los estudiantes que participan en el programa México-Francia Ingenieros Tecnología (MEXFITEC) deben contar con un nivel mínimo de dominio del idioma francés B1 y un nivel mínimo de inglés A2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, requisitos que permiten comparar y resaltar la importancia del dominio de un segundo idioma y tercer idioma para seleccionar otros países y universidades. En el caso de la presente investigación, tres participantes confirmaron que uno de los motivos al elegir destinos en países de América del Sur debido a la falta de dominio de un segundo idioma y la imposibilidad de participar en otras convocatorias por tal motivo; sin embargo, también perciben como una ventaja hablar el mismo idioma al realizar la movilidad.

Las experiencias de viaje que registran los participantes son escasas, solamente cuatro reportan algún antecedente de movilidad a destinos como Colombia, Brasil y Estados Unidos. López (2015), considera al capital cultural biográfico viajero como aquellas experiencias previas que posibilitan desarrollar y adquirir habilidades de movilidad, independencia y confianza, esto indica que el capital biográfico viajero de los participantes se restringe mayormente a experiencias regionales y pocos han tenido experiencias internacionales que los motiven a realizar una estancia internacional.

La tabla 18 concentra las características de los estudiantes móviles, desagregada por género y edad, país y ciudad destino donde realizaron la estancia, institución

receptora, licenciatura de origen; también registra el dominio de idiomas, antecedentes de movilidad y el recibimiento de beca para participar en el programa.

Tabla 18

Características generales de los estudiantes móviles

Informante	Género	Edad	Destino	Ciudad	Institución receptora	Tipo de Institución	Licenciatura	Dominio de idiomas	Antecedente de movilidad	Beca
1	F	23	Perú	Lima	Universidad Cesar Vallejo	Privada	Arquitectura	Inglés	No	Si
2	F	24	Colombia	Tunja	Universidad Santo Tomas	Privada	Arquitectura		Si	Si
3	F	24	Chile	Santiago	Universidad Andrés Bello	Privada	Arquitectura	Inglés Portugués	No	Si
4	M	23	Colombia	Medellín	Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Ciencias de la Comunicación	Inglés	No	Si
5	F	24	Perú	Lima	Universidad Cesar Vallejo	Privada	Arquitectura	Inglés	No	Si
6	F	24	Perú	Lima	Universidad Cesar Vallejo	Privada	Arquitectura	Inglés Francés	No	Si
7	F	23	Chile	Concepción	Universidad San Sebastián	Privada	Arquitectura	Inglés	Si	Si
8	M	23	Colombia	Tunja	Universidad de Boyacá	Privada	Químico Biólogo Clínico	Inglés	No	Si
9	M	25	Colombia	Medellín	Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Derecho	Inglés	Si	Si
10	M	23	Colombia	Medellín	Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Ciencias de la Comunicación	Inglés	No	Si
11	F	24	Colombia	Manizales	Universidad de Manizales	Privada	Ciencias de la Comunicación		No	Si
12	F	23	Argentina	Mendoza	Universidad Nacional de Cuyo	Pública	Ciencias de la Comunicación	Inglés	No	Si
13	F	24	Colombia	Medellín	Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Ciencias de la Comunicación		No	Si
14	F	23	Colombia	Medellín	Universidad Antonio Nariño	Privada	Contaduría Pública	Inglés	No	Si
15	F	24	Argentina	Buenos Aires	Universidad Nacional de Lanús	Pública	Derecho	Inglés	Si	Si
16	F	24	Colombia	Bogotá	Universidad Antonio Nariño	Privada	Medicina	Inglés Portugués	Si	Si
17	F	24	Colombia	Bogotá	Universidad de San Buena Aventura	Privada	Psicología	Inglés	No	Si

18	F	23	Argentina	Buenos Aires	Universidad Nacional del Noroeste	Pública	Químico Biólogo Clínico	Inglés Alemán	No	Si
19	F	23	Colombia	Boyacá	Universidad de Boyacá	Privada	Químico Biólogo Clínico	Inglés	No	Si

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

4.1.2 Antecedentes familiares

La caracterización de los estudiantes móviles comprende el análisis de los antecedentes familiares: nivel socioeconómico, ocupación, último grado de estudios, dominio de idiomas y experiencias de movilidad académica o profesional. King, Findlay, Ahrens y Dunne (2011), destacan que el capital cultural y económico están ligados con la propensión de los estudiantes a seleccionar programas en el extranjero y parecieran ser determinantes en la toma de decisiones. La intención de estudiar en el extranjero varía según la posibilidad del conocimiento y el acceso a los recursos que ofrecen las instituciones destino, aunque otro factor para concretar la estancia es la disponibilidad de recursos familiares.

Los recursos económicos y sociales para desenvolverse en las distintas trayectorias escolares fungen como oportunidades para concretar la movilidad internacional. El nivel socioeconómico de los estudiantes fue determinado a partir de la información proporcionada por la aplicación de un cuestionario que establece la Asociación Mexicana de Inteligencia de Mercado y Opinión (AMAI, 2018) y se consideró la escala de medición del nivel socioeconómico (NSE). La escala permite la clasificación de los hogares mexicanos en siete niveles con el fin de medir la capacidad que las familias tienen para satisfacer las necesidades de los integrantes contemplando vivienda, salud, energía, tecnología, prevención y desarrollo intelectual.

La mayoría los informantes (12) se ubican en niveles altos: el NSE A/B, conformado por padres de familia con estudios profesionales o de posgrado, además de contar con el servicio de internet fijo en los hogares y se reconoce por el ser nivel que más invierte en educación (Tabla 19). El resto de los estudiantes pertenecen al nivel C+ y C dato que indica que cuentan con un capital económico suficiente para costear los gastos de la estancia. Findlay, et al. (2006) consideran que los estudiantes que cursan

estudios fuera del país de origen se caracterizan por proceder de grupos sociales *privilegiados*, con padres de familia con mayores logros educativos y empleos en gestión, esto coincide con el caso de los estudiantes que se dirigen a instituciones ubicadas en América del Sur.

Tabla 19

Nivel socioeconómico familiar de los participantes

Nivel (NSE)	Número de casos
A/B	12
C+	4
C	3
Total	19

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

La historia familiar y los antecedentes socioculturales influyen en las oportunidades de los estudiantes de establecer metas de movilidad. La información recabada permitió identificar los antecedentes escolares y ocupacionales de los padres y madres de familia. Con el fin de lograr una aproximación al origen social se trabajó con la categorización propuesta por López (2015) considerando la escolaridad de los padres y el máximo grado de estudios, definiendo cinco niveles de origen social:

1. Alto: padres con educación alta, en ocupaciones no manuales.
2. Medio-alto: padres con educación media, en ocupaciones no manuales.
3. Medio: padres con educación básica, en ocupaciones no manuales.
4. Medio-bajo: padres con educación media, en ocupaciones manuales.
5. Bajo: padres con educación básica, en ocupaciones manuales.

Los entrevistados compartieron información sobre la escolaridad y las ocupaciones de sus padres y madres, en algunos casos mencionaron solo la ocupación de uno de ellos (porque no vivían con el padre o la madre o no existía la figura paterna). La escolaridad máxima de los padres y madres de familia se concentra en educación superior, resaltando la participación de tres mujeres con grado de maestría y una con doctorado y las ocupaciones no manuales predominan entre los miembros (Tabla 20).

Tabla 20*Origen social de los padres y madres de los estudiantes con movilidad*

Nivel de origen social	Estudiante	Padre: ocupación o máximo grado de estudios	Madre: ocupación y máximo grado de estudios
	1	Académico en Educación Superior – Doctorado	No informó
	2	Preparatoria	Empleada gobierno del Estado de Sonora – Licenciatura
	3	Arquitecto – Maestría	Ama de casa – Licenciatura trunca
	5	Ganadero – Maestría	Ama de casa – Licenciatura
	6	Director CFE – Licenciatura	Jubilada – Licenciatura
	7	Jubilado – Licenciatura	Ama de casa – Licenciatura
	8	Inspector en CONAGUA – Licenciatura	Comerciantes – Preparatoria trunca
Alto	10	Ingeniero agrónomo – Licenciatura trunca	Coordinadora del programa emprendedores UNISON – Maestría
	11	Jubilado – Licenciatura	Jubilada – Licenciatura
	12	No informó	Docente educación básica – Maestría
	14	No informó	Docente educación básica – Doctorado
	15	Biólogo Marino para el gobierno – Licenciatura	Docente jubilada – Licenciatura
	18	Empleado – Preparatoria	Docente educación básica – Maestría
	19	Gerente en gasolinera – Licenciatura	Administrativa en UNISON – Licenciatura
	9	No informó	Administración hospital – Preparatoria
Medio– alto	13	No informó	Recepcionista – Preparatoria
	17	Comerciante – Licenciatura	Comerciante – Carrera técnica
Medio	4	Comerciante – Primaria	Comerciante – Preparatoria
	16	Discapacitado – Secundaria	Comerciante – Secundaria

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

Los datos recabados con respecto a cuestiones familiares de los participantes revelan un origen social alto donde, por lo menos, uno de sus padres ha tenido acceso a la educación superior y gozan de empleos que les permiten mantenerse activos económicamente. El conocimiento de idiomas de los padres en su mayoría se reduce al español, salvo en cinco en los que los padres de familia dominaban el idioma inglés, pero

solamente una madre de familia cuenta con certificación oficial. En relación con los antecedentes de movilidad académica o profesional de los padres y madres, se reportaron nueve padres de familia con movilidad, dos con experiencia de movilidad profesional en Ciudad de México y Estados Unidos y el resto (siete) con antecedentes de movilidad académica en México, Estados Unidos, Madrid e Israel (Tabla 21).

Tabla 21

Antecedentes de movilidad académica o profesional de los padres y madres de familia

Antecedente	Número de casos (padres)	Número de casos (madres)	Destinos
Movilidad académica	3	4	México Estados Unidos Madrid Israel
Movilidad profesional	2	0	Ciudad de México Estados Unidos
Ninguna experiencia	8	10	Ninguno

Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por los informantes

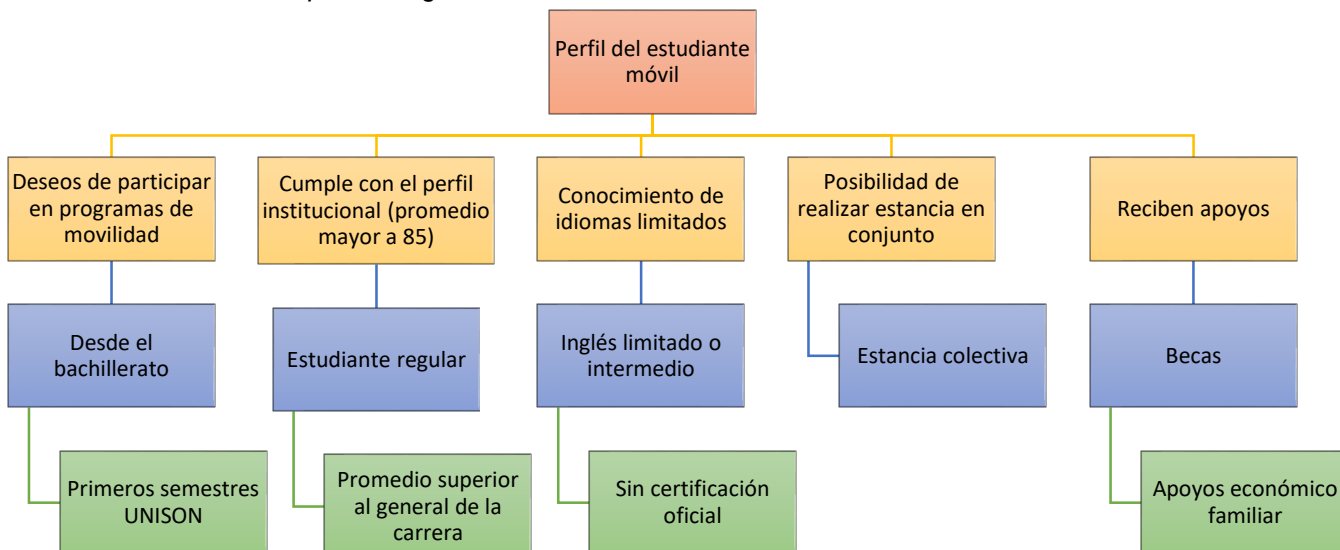
Los resultados dan pie al análisis del capital biográfico viajero de los padres de familia, este puede asociarse con la capacidad de los estudiantes móviles para desarrollar habilidades de movilidad, independencia y confianza para adquirir una cultura viajera, pues los familiares transmitieron testimonios a sus hijos sobre sus viajes. Por último, la percepción que tienen los padres de familia hacia los programas de intercambio resultó ser positiva y tenían un conocimiento parcial del proceso que se tenía que seguir antes, durante y después de la estancia. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes recibieron apoyos morales y/o económicos para cumplir con la meta de movilidad, salvo en algunos casos extremos principalmente en las hijas donde la familia presentó resistencia y hasta la búsqueda de imperativos para frenar la movilidad de los estudiantes al extranjero principalmente por cuestiones de seguridad y desinformación.

En resumen, al explorar la influencia de los distintos capitales (académicos, lingüísticos, económicos y viajeros) los hallazgos permiten caracterizar el perfil sociodemográfico de los participantes constatando que atienden el “perfil deseable” para participar en programas de movilidad ofertados por la UNISON (Figura 4). A pesar de que los destinos analizados son considerados de fácil acceso académicamente, los

estudiantes tienen que cumplir con lineamientos institucionales que los perfilan como candidatos a realizar una estancia de movilidad.

Figura 4

Perfil del estudiante móvil que se dirige a instituciones de América del Sur



Fuente: Elaboración propia

Principales características de los estudiantes que se dirigen a instituciones en América del Sur

- Deseos de participar en un programa de movilidad
- Cumplen con el promedio que establece la DIIE
- Conocimiento de idiomas es limitado (nivel básico o intermedio de inglés)
- Posibilidad de realizar la movilidad en conjunto (con uno o más compañeros)
- Apoyos de becas y recursos económicos de sus padres

4.2 El origen de la movilidad estudiantil

El contexto institucional en que se desenvuelven los estudiantes, desde que inician su trayecto en la educación superior, les proporciona diversas opciones para la toma de decisiones sobre la estancia. La intención de participar en programas de movilidad en algunos casos surge desde la educación media superior, pero se concreta entre el quinto y sexto semestre de licenciatura.

Desde la preparatoria tenía la ilusión de participar en un intercambio, pero en mi familia no tuve la oportunidad de irme en secundaria ni en

preparatoria, entonces mi meta era viajar a donde me manden. Santiago me llamó mucho la atención y entrando a la carrera yo me preparé con investigar y buscar y me llamó mucho la atención Santiago de Chile

(FACS, 8 de oct. 2020).

Desde que entré a la universidad sabía que existía la posibilidad, siempre me llamó la atención y sabía que en algún momento iba a tomar la decisión del intercambio

(FAPL, 6 de oct. 2020).

El análisis de los testimonios revela que los participantes lograron un alto nivel de integración a la universidad¹⁰, esto se advierte en la continuidad interrumpida de su formación y en su desempeño académico. Son estudiantes que en el trayecto de sus estudios lograron integrarse a la UNISON mediante la internalización de las normas (Dubet ,1994), por lo tanto, su integración favoreció la construcción del perfil para participar en los programas de movilidad.

Las decisiones que toman durante su trayectoria escolar les permiten ir perfilando algún destino desde el momento que perciben el intercambio como una oportunidad tangible (académica, turística, cultural). Los entrevistados, en la mayoría de los casos, se asumen competentes para cumplir con los requisitos que establece la DIIE. El afán de estudiar en el extranjero, en ciertos participantes, se concibe desde el ambiente familiar, pues tienen referencia positiva de parientes que realizaron estancias académicas o laborales. Esto brinda motivación para buscar vivir esas experiencias por cuenta propia.

A mí me gustaba mucho viajar, me interesaba conocer las culturas y los distintos pensamientos de las personas. Mi mamá siempre me impulsaba a eso, porque ella se fue a Israel y cuando regresó [yo estaba en primaria], me dijo que era muy buena experiencia, que quería que nos fuéramos, que conociéramos y aprovecháramos una beca. Aunque mi mamá deseaba que

¹⁰Dubet (2005) los estudiantes universitarios tienen diversas formas de ser estudiantes. La integración a la universidad dependerá del sentimiento de pertenencia, la internalización de las normas y la utilidad que le otorguen a sus estudios.

me fuera a España. En la UNISON tuvimos una junta informativa y nos dijeron que podíamos irnos a España, pero era bajo nuestro propio bolsillo porque ya no había becas disponibles

(FDAB, 29 de oct. 2020).

Algunos entrevistados (10 casos) se perciben con suficiencia para participar en algún programa de intercambio universitario e incluso optan por acceder a la UNISON como primera opción profesional debido a las oportunidades de participación en esos programas. Lo anterior, hace referencia a la importancia de los programas de movilidad y apoyos que otorga la institución para efectuar las estancias de movilidad, además evidencia los deseos de los estudiantes por vivir la experiencia de estudiar en el extranjero.

Me recomendaron entrar a la UNISON y buscar una oportunidad de intercambio, entonces apliqué para la UNISON pensando en eso, en irme a estudiar al extranjero

(MCCM, 9 de oct. 2020).

Las intenciones permanecen y adquieren relevancia cuando los estudiantes reciben información sobre los requisitos de los programas de movilidad. En consecuencia, desarrollan las estrategias de mantener el promedio mínimo, adelantar materias o cumplir con el nivel de inglés exigido por la licenciatura que cursan.

Fue mi objetivo cuidar el promedio, no dejar materias atrasadas, tener acreditado inglés y tener todo listo para poder irme de intercambio. Y si, [la idea la maduré] antes de entrar a la universidad, me lo recomendaron y pues fue una razón por la cual entré a UNISON

(MCCD, 9 de oct. 2020).

Los estudiantes son persuadidos por los académicos quienes los motivan a viajar e incluso los compañeros fungen como referentes. En general, la comunidad estudiantil expresa que tras cubrir la mitad de los créditos de la licenciatura toman la decisión definitiva de experimentar la movilidad, pero esta decisión es planificada y se realiza con

ciertos cálculos. La preparación que realizan para postularse como candidatos en programas de movilidad se diferencia con el estudio realizado por Varela (2019), mientras los participantes del programa MEXFITEC llevan a cabo una preparación compleja antes de partir, los participantes que se dirigen a instituciones latinoamericanas también, pero de forma más sencilla.

La maestra que nos invitó había estudiado cerca de Bogotá y al principio cuando nos íbamos a ir a la universidad, siempre nos hablaba de la ciudad y los primeros lugares a dónde llegar, la maestra tenía contactos y nos estuvo orientando de cómo hacer las cosas

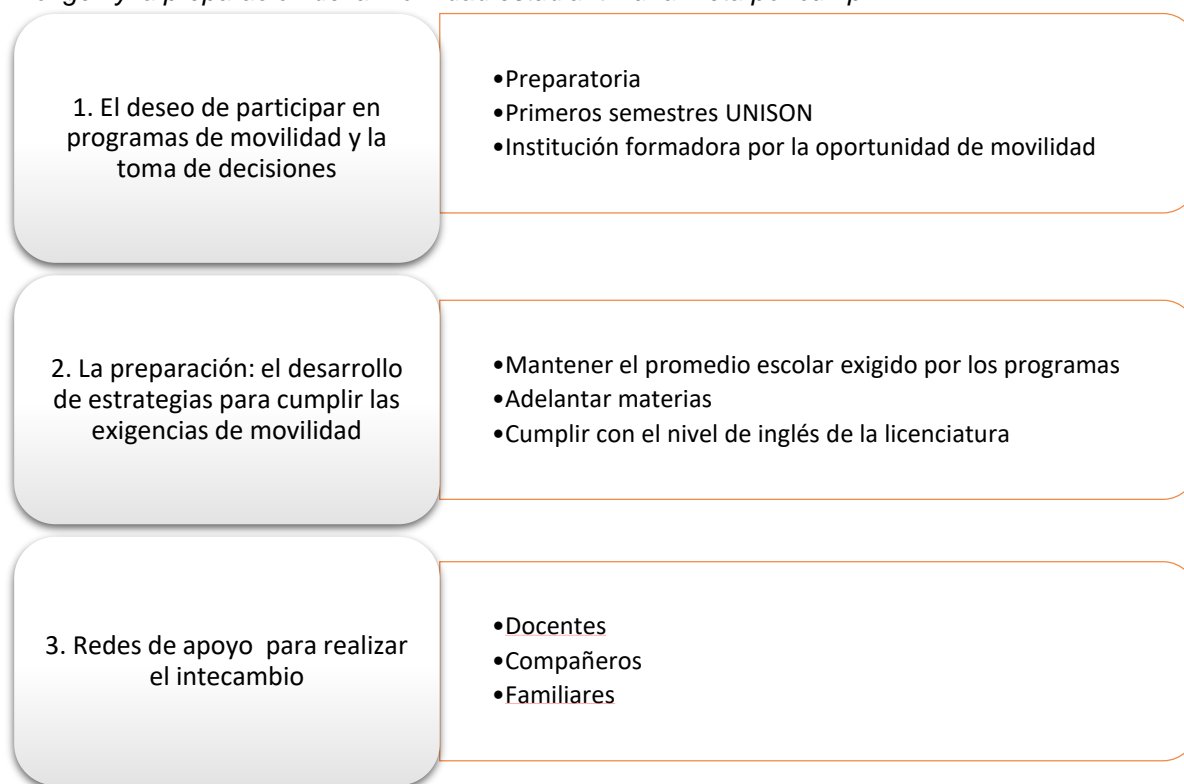
(FPCB, 2 de nov. 2020).

Una vez que se han expuesto los motivos o deseos de los estudiantes por movilizarse, a continuación, se analizarán los destinos seleccionados, así como las ventajas de elegir esas instituciones y la información previa que obtuvieron. En la Figura 5 se proyectan tres momentos clave identificados en el proceso de la movilidad de los estudiantes. En primer lugar, el deseo de participar en los programas nace desde la educación media superior o desde los primeros semestres y toma relevancia la elección que realizan de optar por UNISON como la institución formadora profesional principalmente debido a la oportunidad de realizar una estancia en el extranjero.

En segundo lugar, a pesar de que los destinos latinoamericanos son considerados de fácil acceso, los participantes tienen que cumplir con las exigencias de la DIIE, por lo tanto, implementan las estrategias que se enlistan. Por último, las redes de apoyo resultan esenciales en la toma de decisiones de los participantes, pues en ellos influyen los comentarios por parte de los docentes y los referentes positivos de compañeros y familiares que ya han realizado estancias de movilidad.

Figura 5

El origen y la preparación de la movilidad estudiantil: una meta por cumplir



Fuente: Elaboración propia

4.3 Las motivaciones de la movilidad

Con el fin de responder a los objetivos de esta investigación y profundizar en el interés de los estudiantes por desplazarse a destinos ubicados en América del Sur se identificaron algunos motivos que impulsaron a los estudiantes a dirigirse a esas instituciones. La racionalidad detrás de la decisión de moverse internacionalmente depende de motivaciones, expectativas y beneficios: en otras palabras, de mejorar los perfiles de formación (Didou, 2000). Los participantes han fijado objetivos de movilizarse y para cumplirlos desarrollan estrategias que les permitieron concretar la meta de movilidad.

Grediaga (2017), considera que existen diversas motivaciones que impulsan a los estudiantes a la movilidad, entre los que destacan la falta de oportunidades laborales en el país de origen, influencia o sugerencia de alguna persona, el prestigio del programa,

afinidad cultural y el idioma. Al evidenciar la variedad de motivaciones se profundizó en el análisis de las razones que impulsan a los estudiantes a optar por países e instituciones mencionadas. Como resultado los participantes remiten principalmente motivaciones personales, seguido de las económicas, académicas y por último esos destinos se posicionan como segunda opción al ser rechazados en otros países principalmente España.

La conjugación de esos factores influye en los destinos elegidos. Los motivos personales resultaron ser importantes en la decisión de participar en programas de movilidad por el deseo de vivir la experiencia de residir y estudiar en otro país. La mayoría de los estudiantes expresaron la aspiración de conocer el lugar donde realizaron la estancia y esto se debe a que perciben esos destinos como atracción turística, cultural o artística, además se posiciona como una oportunidad para ganar independencia. Los testimonios aludieron a experimentar nuevas vivencias, realidades y ampliar la red de contactos y apuntaban a que los estudiantes realizaban la movilidad hacía países de América del Sur con fines extraacadémicos.

Fue más por las ganas de tener esa experiencia sola y también porque pensé que mi carrera se iba a complementar muy bien con un intercambio

(FACS, 8 de oct. 2020).

El siguiente motivo es el económico, aquí los informantes consideraron dirigirse a estos países por su accesibilidad, pues permiten costear holgadamente los gastos con los apoyos económicos que ofrece la universidad y la familia. Lo anterior, indica que al establecer las primeras intenciones de participar en los programas de movilidad realizan una preselección de países a los que pudieran dirigirse y aunque la UNISON ofrece una diversidad de instituciones las cuestiones monetarias pudieran representar una barrera para efectuar estancias en otros destinos o instituciones.

Yo creo que, por lo económico, pues era mucho más barato América del Sur que haber elegido España, y para algún otro país te pedían un idioma extra y nosotros no teníamos, solo el nivel básico

(FPCB, 2 de nov. 2020).

La verdad, personalmente lo que me llenaba era irme, vivir la experiencia de irme sola, conocer, disfrutar, aventurarme, pero realmente por lo que lo escogí, si fue por meras razones económicas y de seguridad

(FACS, 8 de oct. 2020).

A pesar de que el intercambio estudiantil esté ligado a una experiencia académica que enriquecerá su formación profesional, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje al incrementar la diversidad de alumnos en las aulas universitarias (Theichler, 2005), pocos son los estudiantes que optan por dirigirse a países de América del Sur aludiendo a esa causa. Los motivos académicos no predominan entre los participantes, puesto que una minoría investigó sobre el plan de estudios que ofrecía la universidad y su posición en rankings internacionales.

Otra razón de la elección de estos destinos es una segunda opción viable tras ser rechazados o disponer de pocas posibilidades de ser aceptados en otros destinos (España)¹¹. Los destinos del Sur se posicionan como una opción viable por la facilidad de acceso y con oportunidad de realizar una estancia en conjunto debido a que pueden trasladarse en grupos de amigos y resulta más seguro que hacerlo individualmente. Además, el análisis del discurso de los participantes devela el papel activo del DIIE para que los estudiantes se desplacen a instituciones latinoamericanas e, incluso brinda como alternativas, asesoría y apoyo a los estudiantes que son rechazados en otros destinos.

Pues más que nada, mi objetivo era llegar a España, pero me rechazaron y nos volvieron a juntar los de movilidad para decirnos que teníamos otra oportunidad de irnos, ya sea nacional o internacional, pero con ofertas en América del Sur

(FDAB, 29 de oct. 2020).

En resumen, se han expuesto cuatro motivaciones que explican la elección de los destinos, sin embargo, es importante analizar que estas surgen a partir de otros

¹¹ Los motivos de rechazo según los entrevistados estaban asociados al bajo número de becas disponibles para esos destinos, la falta de dominio de un segundo idioma y la imposibilidad de costear los gastos por cuenta propia.

cuestionamientos que formularon los informantes durante su trayecto en la universidad. Al integrarse a la universidad construyeron una red de contactos que los motivó a participar en la movilidad, esto por referencia de compañeros que realizaron movilidad y por docentes que incitaron a los estudiantes a vivir esa experiencia (Tabla 22).

Tabla 22

Motivos de los estudiantes para desplazarse hacia América del Sur

Personales	Económicos	Académicos	Alternativas de elección
– Deseo de vivir la experiencia	– Accesibilidad económica	– Plan de estudios	– Segunda opción al ser rechazados o pocas posibilidades de ser aceptados en otros destinos (España)
– Atracción turística, cultural o artística	– Becas	– Análisis del ranking de las universidades	

Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes, al desplazarse a instituciones de América del Sur, crearon expectativas, en su mayoría eran bajas con relación a los beneficios académicos y laborales. Estas se centraban en los intereses personales o en los deseos de realizar estudios en el extranjero. La información previa de los destinos fue parcial y basada en referentes de otros compañeros que participaron en movilidad, esto indica que pocos estudiantes efectúan una indagación profunda para seleccionar el país y la institución destino.

4.4 Los requisitos para cumplir la meta de movilidad

Una vez que los estudiantes alimentan el deseo de la movilidad y se perciben como candidatos a cumplir con los requisitos, desarrollarán estrategias necesarias para realizar la estancia internacional. Por lo tanto, los participantes se informaron sobre los requisitos y condiciones que establece la DIIE para construir el perfil deseable y que su solicitud sea aprobada. En la tabla 23 se muestra una síntesis de los requisitos del proceso de admisión que deben cumplir los estudiantes que optan por países hispanoparlantes.

Tabla 23

Requisitos del proceso de admisión

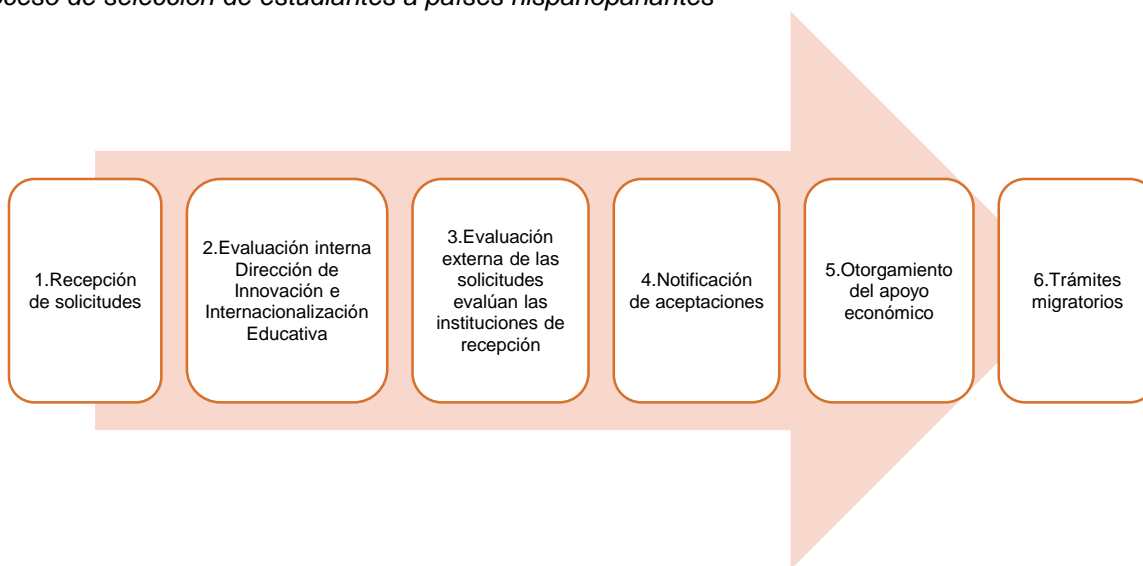
1. Alumno regular
2. Cubrir el 50% de los créditos del plan de estudios al momento de aplicar para el programa de movilidad
3. Ser postulado para el programa por parte del coordinador del programa educativo
4. Para destinos internacionales tener un promedio global igual o mayor a 85
5. No tener adeudos con la UNISON
6. Cursar el equivalente de al menos 20 créditos que correspondan al plan de estudios de UNISON
7. La universidad destino que se seleccione debe contar con convenio con la UNISON
8. La participación en el programa de movilidad es de un periodo escolar, pudiéndose solicitar un segundo periodo, si el alumno ha cumplido satisfactoriamente con su plan de trabajo.
9. En los intercambios al extranjero, presentar un orden y vigentes los requisitos migratorios solicitados por la universidad destino
10. En el año 2019-1 se ofertaron 52 apoyos para destinos internacionales a países hispanoparlantes con un total de hasta \$40,000 m.n
11. En el periodo 2019-2 se ofrecieron un total de 150 apoyos para destinos internacionales a países hispanoparlantes con un equivalente a USD 2,100 al tipo de cambio del día de publicación de la convocatoria.

Fuente: Elaboración propia con base al documento Convocatoria para movilidad estudiantil, publicado el 7 de enero del 2019 por Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa de UNISON

Los programas para postularse a países hispanoparlantes siguen el siguiente proceso de selección (Figura 6). Los entrevistados expresaron haber recibido orientación por parte de la DIIE para los trámites correspondientes a la convocatoria de movilidad y seguimiento durante la estancia.

Figura 6

Proceso de selección de estudiantes a países hispanoparlantes



Fuente: Elaboración propia con base a la información proporcionada por Dirección de Innovación e Internacionalización Educativa de UNISON

Los apoyos económicos que ofrece la UNISON son esenciales para que su participación en programas de movilidad se concrete, pues la mayoría costea los gastos de la estancia con esos apoyos, avizorando que los destinos que han seleccionado son accesibles. La mayoría de los informantes (15) recibieron beca por parte de UNISON entre 19 mil y 90 mil pesos en total y en cuatro casos las universidades receptoras ofrecieron becas completas a los estudiantes con el fin de cubrir hospedaje, alimentación y matrícula durante su estancia. Además, algunos de los entrevistados mencionaron que se suplieron con créditos educativos y/o apoyos económicos de sus familiares. La mayoría consideró que la cantidad fue suficiente para vivir con lo indispensable en el país destino; sin embargo, algunos requirieron del apoyo complementario de sus familiares o solicitaron un crédito educativo para tener una estancia más holgada. Las becas fueron decisivas para que los participantes lograran efectuar la estancia de movilidad, por ello desde un inicio se preparan para cumplir los requisitos académicos y ser acreedores de alguna de las becas que ofrece la universidad.

Recibí beca por parte de la Universidad de Boyacá que incluía alimentación, hospedaje y el costo total de la matrícula

(MQCB 14 de oct. 2020).

La duración de la estancia se extiende por un periodo escolar, es decir, de cinco a seis meses, lapso en que los estudiantes se dedican a cumplir con las actividades escolares, pero también tienen oportunidad de desenvolverse en el contexto social y en algunas ocasiones participar en congresos, actividades extracurriculares que ofrece la institución destino y realizar prácticas profesionales.

El reporte de las ciudades destino indica que siete estudiantes se dirigieron a las capitales del país y el resto optó por ciudades con menor desarrollo donde se encuentran universidades con menor prestigio. Según el *Ranking Web de Universidades (2021)* las instituciones de acogida se encuentran en las siguientes posiciones por cada país destino:

- Las universidades de Argentina se posicionaron entre los lugares 15 hasta el 50 con respecto al análisis de 145 instituciones.

- Los estudiantes que se dirigieron a Colombia se ubicaron en universidades que se encuentran entre lugares 9 hasta el 58 considerando el total de 293 establecimientos.
- La universidad de Perú se ubica en la posición 25 de un total de 133 instituciones.
- Las dos instituciones de Chile se posicionan en el lugar 7 y 25 con respecto a 131 universidades.

Las instituciones receptoras, en su mayoría (15), son particulares (Tabla 24). Siguiendo la tipología de Muñoz (2004), el grueso de las instituciones de acogida es identificada como consolidadas y redes institucionalizadas, en el que se ofertan programas de licenciatura y posgrados y cuentan con varios años de antigüedad, así como varios campus regionales que tienen planes de estudios en común.

Tabla 24

Tipo de institución receptora

Nombre de la institución	Tipo de institución	Tipología de la institución receptora
Universidad Cesar Vallejo	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Santo Tomás	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Andrés Bello	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cesar Vallejo	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cesar Vallejo	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad San Sebastián	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad de Boyacá	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad de Manizales	Privada	Consolidada
Universidad Nacional de Cuyo	Pública	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Cooperativa de Colombia	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Nacional de Lanús	Pública	Consolidada
Universidad Antonio Nariño	Privada	Consolidada y red institucionalizada
Universidad de San Buena Aventura	Pública	Consolidada
Universidad Nacional del Noroeste	Privada	Consolidada y religiosa
Universidad de Boyacá	Pública	Consolidada y red institucionalizada
Universidad Antonio Nariño	Privada	Consolidada y red institucionalizada

Fuente: elaboración propia

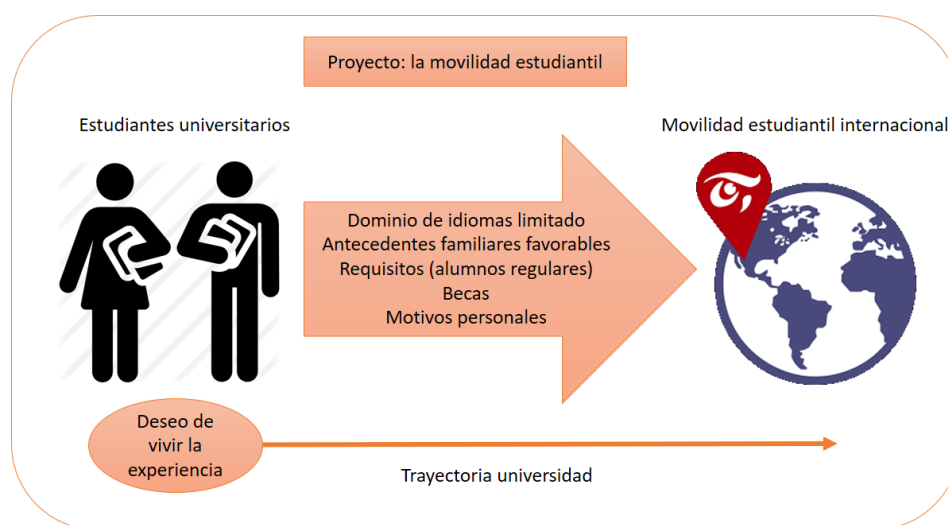
De acuerdo con los testimonios, los participantes consideran que las dinámicas de trabajo en las instituciones de acogida y la UNISON son similares. Esta similitud puede

contribuir a la integración del estudiante al contexto escolar debido a que se perciben como estudiantes con las habilidades necesarias para cumplir las exigencias escolares.

Con base en las características de los estudiantes móviles, el análisis de las motivaciones que los impulsaron a movilizarse, y las estrategias que desarrollaron para participar en los programas se devela que los estudiantes tienen un proyecto que rebasan las perspectivas escolares, es decir, una meta en común: vivir la experiencia de residir en el extranjero. En particular, este apartado resulta relevante al entrelazar los relatos con uno de los elementos que propone Dubet: el proyecto, pues, hace referencia a la parte en la que el estudiante define objetivos y otorga sentido a sus estudios, evalúa y desarrolla estrategias con el fin de cumplir con las metas que se ha planteado. Lo anterior, se relaciona con la idea de proyecto en los participantes pues justamente sus objetivos de realizar estancias de movilidad sobrepasan las perspectivas escolares y se idealizan en oportunidades de viaje e independencia.

Figura 7

Esquema de movilidad estudiantil destinos hacia América del Sur



Fuente: elaboración propia

La Figura 7 resume el esquema de movilidad que siguen los estudiantes quienes definen como proyecto participar en la movilidad internacional con objetivos extraescolares, al llegar a la universidad ya poseen el deseo de vivir esta experiencia y durante su trayecto universitario se preparan para cumplir los requisitos y obtener una

beca, además los motivos personales y los antecedentes familiares favorables los impulsan a lograr su objetivo.

4.5 La ruta de los estudiantes móviles: durante la estancia

Los estudiantes que se desplazan a instituciones de América del Sur han desarrollado diversas estrategias a lo largo de su trayectoria universitaria, por lo tanto, logran integrarse al establecimiento escolar. Entre las estrategias que utilizan los estudiantes se incluyen prácticas de socialización exitosas, generación de hábitos de estudio y el encontrar un balance entre la vida familiar, laboral y académica (De Garay, 2012 y Guzmán, 2015). El ser estudiante para los entrevistados tiene diversos significados, que se relacionan con las diferentes formas en las que se perciben a sí mismos, sus antecedentes familiares, su relación con los otros estudiantes y la valoración de sus estudios, no solamente con el propósito de obtener un título profesional, sino que comparten la meta de vivir la experiencia de estudiar en el extranjero.

La integración es donde se construye el sentido de pertenencia a la institución educativa y a los grupos sociales que se conforman en la universidad, es decir, el grado de aceptación hacia las normas institucionales, dinámicas de trabajo por áreas de estudio, la exigencia o flexibilidad de estos mismos, formas de trabajo de docentes y la comunidad escolar (Dubet, 2015). Por lo tanto, los participantes logran integrarse a la institución de origen, comprender las dinámicas de trabajo y realizar la preparación necesaria para postularse a los programas de movilidad que se ofertan.

Los estudiantes transitan por la universidad con el firme deseo de movilizarse a instituciones extranjeras y el proyecto que establecieron lo lograron al realizar su estancia de movilidad. Al llegar a las instituciones de América del Sur algunos recibieron orientación por parte del departamento de movilidad de la universidad receptora y el resto averiguó por sus propios medios los horarios y el lugar donde se impartían las clases. Los testimonios evidencian que para los estudiantes el inicio de la estancia representó un reto pues tuvieron que adaptarse a las dinámicas de las universidades, pero un aspecto identificado que favoreció el proceso fue que todos estuvieron con compañeros

de UNISON. En las siguientes secciones se describen de manera detallada los procesos de integración al contexto escolar y social.

4.5.1 El encuentro con las instituciones receptoras

La integración al contexto escolar universitario no debe ser percibida como un proceso lineal. Los testimonios permiten dar cuenta que al llegar a la institución destino, los participantes viven una transición al cambiar de institución, docentes, dinámicas de trabajo o enfoques de las materias por un periodo de tiempo. El grado de integración y el sentido de pertenencia a la universidad de origen son factores que facilitan el trayecto en la universidad receptora, pues los estudiantes se comprometen a cumplir con las exigencias impuestas. Desde la misma forma lo hacen con la identidad nacional, pues perciben el viaje como una oportunidad para valorar e incluso reconocer los aspectos positivos de su país de origen.

Siendo extranjeras, vamos representando a la UNISON y a otro país, entonces sentíamos ese compromiso de hacer y cumplir con todo

(FCCM, 23 de oct. 2020).

Es importante considerar que las experiencias de los estudiantes en las universidades destino son heterogéneas, en función del país, tipo de institución, número de materias que cursan, así como la licenciatura de origen u otros factores. Con el fin de analizar el proceso de integración al matricularse en una institución distinta a la de origen, se consideraron diversos elementos, entre ellos: la internalización de las normas, las prácticas escolares, la interacción con compañeros y docentes, las características positivas y negativas de las instituciones desde la percepción de los estudiantes y las problemáticas escolares con las que se enfrentaron durante su estancia.

La similitud de las normas otorga facilidad a los estudiantes para adaptarse a las dinámicas de trabajo. En general, durante la estancia los estudiantes se enfrentan a normas similares a las de UNISON, salvo a diferencias particulares como el acceso a la universidad, la exigencia de cumplir con los horarios y el uso de uniforme.

Básicamente el mismo horario y las mismas reglas... Cinco minutos y si llegas tarde entonces no entras e igual tres retardos, una falta, cosas muy similares. Lo único distinto fue la tarjeta de entrada, que era como que más "ajetreado" el asunto, porque UNISON sí tiene muchas distancias largas, pero me sentía más cansada estar subiendo y bajando las escaleras y realmente las demás reglas eran muy parecidas a las de UNISON

(FACT, 7 de oct. 2020).

Para los estudiantes que se dirigen a destinos de América del Sur resulta sencillo adaptarse a las normas que establecen las instituciones debido a las similitudes entre las universidades latinoamericanas, además, los participantes han desarrollado una identidad institucional con la universidad de origen y se mantienen comprometidos a representarla de la mejor manera.

Significó mucho, me dio mucho gusto que me hayan ofrecido la oportunidad. El departamento de movilidad nos impulsó a que fuéramos de intercambio, que nos moviéramos para presumir de qué estamos hechos los búhos, me gustó mucho la verdad.

(FDAB, 29 de oct. 2020).

Durante su estancia adquieren mayor compromiso con UNISON debido al apoyo y la oportunidad de realizar la estancia, y con la institución destino por recibirlos. Los estudiantes al lograr internalizar las normas escolares tendrán que adaptarse a las prácticas escolares que desarrollan los docentes. Al igual que las experiencias, las dinámicas son muy diversas, en ocasiones realizan trabajos individuales o colectivos, prácticas en laboratorios (de química, de comunicación o de psicología) y las actividades tienen un énfasis particular en promover la comprensión lectora. Desde la percepción de los informantes, la interacción con los docentes resulta importante debido a que en ocasiones surgen dudas de los contenidos, las formas de trabajo y la evaluación. En general, los docentes brindaban asesoría a los estudiantes para resolver dudas, además los estudiantes de intercambio fácilmente eran identificados y recurrentemente solicitaban su participación.

Los informantes reconocen distintas exigencias en el desarrollo de las clases, la calidad de los trabajos y las formas de evaluación, perspectiva que depende de la licenciatura a la que los estudiantes están adscritos y del país destino. Por ejemplo: las instituciones colombianas se perciben por ser similares o más laxas que la UNISON; en cambio, las IES argentinas son consideradas como universidades más exigentes, aspecto que coincide con las posiciones de rankings mencionados anteriormente.

Era hasta más fácil, ya conocía los temas que estábamos viendo. Los trabajos no eran difíciles, ni los trabajos finales porque yo estaba acostumbrado a que en comunicación te piden a veces trabajos muy extensos, investigaciones e intervenciones, y allá era mucho más calmado. Nunca sentí que me iba a estresar por la universidad, no hubo un momento en que pensé que no iba a pasar...Lo sentí incluso más relajado con todo y cuatro materias (Colombia)

(MCCM,9 de oct. 2020)

Teníamos que reportar lo que habíamos estudiado en la hora de lectura y decirle a la maestra los conceptos o las tareas, entonces ese tipo de exigencias eran muy difíciles para mí...Me tocó estudiar demasiado, desvelarme, estresarme y llorar. Debí tener mucha paciencia y estudiar mucho (Argentina)

(FCAM,21 de oct. 2020).

Así también, es importante considerar las prácticas de socialización que realizan los estudiantes durante su estancia en el contexto escolar. Dubet y Martuccelli (1998) consideran que la integración involucra una parte de la socialización y las funciones del sistema escolar. Al integrarse a la institución destino los estudiantes establecen relaciones que contribuyen a su formación, las mantienen con sus compañeros de clase u otros compañeros extranjeros que también se encuentran realizando estancias de movilidad. Para los participantes resulta interesante compartir las experiencias con otros jóvenes y perciben las oportunidades de interacción como un beneficio. En general, todos los participantes expresaron tener buena relación con los compañeros, aunque al inicio

de la estancia se presentaron algunas dificultades para relacionarse, terminaron siendo un apoyo, les brindaban asesoría y acompañamiento para resolver las problemáticas.

La mayoría de las interacciones suceden con estudiantes de países latinoamericanos salvo en ciertos casos tenían oportunidad de coincidir con estudiantes de países europeos. Los temas de conversación estaban relacionados a contenidos de intercambio cultural, desde comida, música, danza, costumbres y tradiciones. Además, los participantes identificaron que los jóvenes de otros países de América Latina tienen intereses particulares en establecer diálogos sobre temas políticos y de interés social (movimientos feministas, aborto, legalización de la marihuana, inseguridad, entre otros) a diferencia de lo que viven principalmente en la ciudad de Hermosillo, Sonora, de escasa variación en la cultura y protesta.

Los jóvenes universitarios hacen uso de habilidades que han aprendido en la institución de origen y de las redes de apoyo que forman para hacer frente a las exigencias académicas y disciplinares. La implementación de estrategias se relaciona con lo que establece Dubet (2005) acerca de la experiencia escolar, específicamente de la integración y de la capacidad de los jóvenes para adaptarse a un contexto escolar, pues esto se realiza por medio de estrategias.

El testimonio de los informantes plantea que durante su estancia logran integrarse mediante estrategias que facilitan su tránsito en la universidad destino, estas se relacionan con las horas de estudio adicionales a la jornada diaria, grupos de estudio entre los compañeros e investigación previa de las temáticas de la clase.

No dormía, muchos dicen que el intercambio es solo viajar, pero la verdad es que sí tienes que estudiar mucho y yo leía demasiado. Tenía las clases en la mañana y me quedaba toda la madrugada estudiando, me tenía que dormir a las cinco de la mañana y a las seis ya tenía que estar levantada. En Argentina para aprender todo es en apuntes, y así fue mi forma de salir adelante y también con paciencia porque te estás acostumbrando a las cosas. A veces era, muy desesperante, pero a fin de cuentas salió todo

(FCAM, 21 de oct. 2020).

Como resultado de la experiencia de estudiar en una institución extranjera los estudiantes tienen oportunidad de reconocer cuestiones positivas y comparar las universidades. De manera general, los informantes se concentran en las instalaciones, las formas de trabajo por parte de algunos docentes, las oportunidades de prácticas profesionales y la preparación de los docentes por cada área de conocimiento. Además, mencionan algunos aspectos poco favorables como el horario de las clases, las formas de evaluación, exigencia de los docentes y en ocasiones el poco vínculo entre los estudiantes extranjeros.

La mayoría de los estudiantes considera que la UNISON es mejor o similar que las universidades donde realizaron las estancias de movilidad, se sienten orgullosos de pertenecer al establecimiento, reconocen las diversas oportunidades que ofrece por sus bajos costos. Solamente tres estudiantes perciben aspectos específicos que son más positivos en las instituciones receptoras como la exigencia de los docentes, los equipos tecnológicos y la enseñanza enfocada a la práctica.

Respecto a la comparación de prácticas escolares entre UNISON y las universidades extranjeras, la mayoría de los informantes considera que guardan similitudes; en el caso particular de los estudiantes que se dirigieron a instituciones ubicadas en Argentina. Consideraron que tuvieron un proceso de adaptación más complejo debido a los contenidos, las formas de trabajo y las evaluaciones.

Pues estudiar muchísimo más, empecé a hacer lo mismo que hacían ellos, estudiar el tema antes de las clases y nos juntábamos nosotras en la noche para estudiar y apoyarnos, estudiábamos demasiado para tomar una clase

(FPCB,2 de nov. 2020).

La mayoría de los estudiantes viven una experiencia similar a la de UNISON, por lo tanto, esto contribuye a que logren integrarse favorablemente. En ocasiones se enfrentan a un nivel de exigencia menor al de UNISON, esto permite que tengan ventaja sobre el resto de sus compañeros y, en algunos casos, los estudiantes perciben la estancia de movilidad como un repaso o como una segunda oportunidad para reforzar los aprendizajes adquiridos en la universidad de origen.

Todos los estudiantes a su retorno lograron obtener materias aprobatorias e incluso algunos, antes de finalizar la estancia realizaron la recuperación en el país extranjero. La integración universitaria es un proceso que los jóvenes inician desde los primeros semestres, adquieren una identidad con la institución y adaptación hacia las normas escolares y disciplinarias que les permite lograr la participación en programas de movilidad. En consecuencia, es en la institución destino donde los estudiantes refuerzan esa integración al adaptarse y poner en práctica diversas estrategias.

4.5.2 La socialización de los estudiantes móviles: intercambio cultural y experiencias turísticas

La construcción de las experiencias es un trabajo colectivo, que se compone a su vez de una parte individual donde cada uno construye identidad y la significa, pero también se complementa una experiencia social con las relaciones, lugares y sistemas culturales donde se desenvuelven. La integración de los estudiantes se desarrolla en entornos académicos, pero también se basa en el ocio y en la sociabilidad entre estudiantes (Dubet, 1994). Al analizar la integración de los estudiantes universitarios se consideran dos contextos: el escolar y el social, es decir, además de ser estudiantes comparten un rasgo en particular: la etapa de juventud, donde establecen espacios de socialización entre jóvenes con características, intereses y preferencias distintas. La socialización de los estudiantes móviles durante la estancia también es una forma de educación, pues están en constante intercambio cultural y de experiencias, es decir, desarrollan una socialización cultural que se desarrolla heterogéneamente según el origen social y el área de estudios a la que pertenecen.

Los elementos sociales que se consideraron para el análisis de la integración al contexto social comprenden: las actividades cotidianas y de recreación, el intercambio cultural analizando las costumbres y tradiciones, los viajes, los estudiantes con quienes compartían vivienda, las características de la ciudad y las problemáticas extraescolares que enfrentaron. Las actividades cotidianas y de recreación que realizaban los estudiantes durante su tiempo libre en compañía de otros jóvenes de UNISON y en algunos casos con estudiantes extranjeros, se concentraban en conocer la ciudad y

algunos se interesaban en visitar museos, parques, lugares turísticos, asistir a eventos culturales y cursos extracurriculares de cinematografía o danza.

Además de las actividades mencionadas los estudiantes dedicaban tiempo a salir de fiesta con compañeros, estos hechos confirman lo que sostiene De Garay (2012) y Dubet (2015) sobre la juventud y es que los estudiantes antes de ser estudiantes deben ser analizados desde su condición de juventud quienes a diario se involucran en un "folklor" cultural y comparten diversas experiencias con otros jóvenes, y es evidente que durante el intercambio los estudiantes se relacionan y comparten actividades en conjunto.

Entré a varios cursos...Por ejemplo, la Casa de la Moneda me quedaba muy cerca, es donde trabaja el presidente y ahí mismo hay un museo, entonces ofrecían clases y talleres gratuitos. Tomé talleres de cinematografía y fui a muchos conciertos y presentaciones de danza

(FACS ,8 de oct. 2020).

De Garay (2012) centra la atención en las prácticas culturales de los jóvenes (asistencia a conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes, cine y eventos deportivos) y se reconocen como uno de los elementos que contribuye a la integración social de los estudiantes. La mayoría de los informantes expresaron tener oportunidad de reconocer la diversidad cultural del país destino e incluso se involucraron en temas culturales del país donde realizaron la estancia de movilidad, proceso que contribuye a que los estudiantes adquieran experiencias socioculturales.

Todos los días estábamos en la calle... No todos los días fueron fiesta, sin embargo, todos los días estamos paseando...También era lo cultural, y, sobre todo, lo que me llama mucho la atención y me di cuenta es que allá (Colombia) tienen un concepto muy apegado a la memoria, a la resiliencia, la transformación y a mí la verdad me impactó

(MCCM,9 de oct. 2020).

Organizábamos entre todos los de intercambio “batallas de comida”, cada amigo de España, Alemania, Brasil, Argentina y yo de México preparábamos un platillo típico del país y todos lo probábamos y votábamos por el mejor. Entonces votaron por que ganaran los tacos de carne asada, en total fueron tres batallas en las que participé

(FDAB, 29 de oct. 2020).

Todos los estudiantes realizaron viajes fuera de la ciudad destino e incluso tuvieron la oportunidad de viajar fuera del país, esto indica que los estudiantes móviles están expuestos a diferentes experiencias que los envuelve en constante intercambio cultural. Beck (1992), Giddens (1991), Conradson y Latham (2005) perciben la experiencia de viaje en los jóvenes como una oportunidad para desarrollar una construcción biográfica y transformarse a nivel personal, profesional y social para construir una identidad distinta. Los jóvenes que participan en programas de intercambio adquieren facilidad para desplazarse y tienen inquietudes por conocer lo que está a su alrededor. Dolby y Rizvi (2008), los perciben como jóvenes geográficamente móviles, pues el viaje favorece construir redes de identidad con otros jóvenes con el fin de acumular diversas experiencias. Los participantes cumplen lo que ellos deseaban antes de realizar la estancia: conocer el mundo, y se cumple por razones extraescolares.

En cuestiones más específicas sobre los propósitos de los viajes, ocho de los estudiantes viajaron con fines académicos, principalmente para la participación como ponentes en congresos, realizar prácticas profesionales o intercambio entre sedes de la universidad destino. Aunque en ocasiones, se cuestionan las experiencias de movilidad como "experiencias turísticas" donde solamente los estudiantes se limitan a pasar tiempos de recreación, los testimonios confirman que algunos de los estudiantes se involucran en actividades escolares que promueven los docentes o la propia universidad.

Los estudiantes efectúan sus viajes con los compañeros de UNISON que también estaban de movilidad y cinco de ellos expresaron realizar viajes con compañeros extranjeros, este hecho admite cuestionar qué tan cosmopolita es su experiencia durante

la estancia, pues la mayoría de las actividades que realizan ocurren con personas de su lugar de origen e incluso son pocos los que logran relacionarse con extranjeros.

Fui a Bucaramanga con el proyecto de investigación científica (ponencia) “Enfermedades infecciosas”, tuve la oportunidad participar en la feria de países, en el congreso internacional sobre la diabetes y enfermedades endocrinológicas y en la universidad participé en otros eventos académicos y culturales

(MQCB, 14 de oct. 2020).

Viajamos con el programa ERASMUS eran tres camiones llenos de estudiantes...Conocí a gente de Brasil, China y Europa...Conocí a mucha gente, hasta a holandeses y fue el mejor viaje porque en la universidad que estábamos había pocos extranjeros, así que en el viaje conocimos a gente del otro lado del mapa

(FACT, 7 de oct. 2020).

Al desarrollar los cuestionamientos relacionados con los viajes y las personas con quienes establecían relaciones, asimismo resulta relevante considerar el espacio donde los estudiantes viven durante su estancia. La mayoría de los participantes compartían departamento con compañeros de UNISON y algunos con estudiantes mexicanos o colombianos que se encontraban de intercambio. Solamente cuatro de ellos vivieron con familias anfitrionas como apoyo que recibieron de la universidad receptora como parte de la beca de vivienda y alimentación.

El grueso de los datos refleja que los estudiantes móviles crean redes de apoyo entre los mismos participantes que deciden desplazarse hacia América del Sur y durante su estancia con otros estudiantes que se encuentran de intercambio, por lo tanto, se considera que una de las motivaciones para dirigirse a esos destinos es la oportunidad de trasladarse en grupos de amigos, ello les proporciona mayor seguridad, estabilidad durante la estancia y aumenta su deseo de vivir la experiencia de movilidad en conjunto.

La mayoría de los estudiantes se movilizaron hacia los países latinoamericanos en grupos de dos o seis amigos, conformaron una red de movilidad, ya que, entre los mismos compañeros de UNISON se informan, se organizan y buscan participar en los programas de movilidad juntos. García (2013) Fussell (2012) y King (2012) consideran que las redes de movilidad explican los motivos por lo que los estudiantes se desplazan por la referencia de contactos y por la ayuda que estos pueden brindar durante la estancia, esto favorece a reducir los riesgos.

Yo vivía con cuatro compañeras de arquitectura de la UNISON. Cuando empezamos a buscar departamento la casera nos puso en contacto con otras extranjeras que estaban buscando departamento y resultaron ser de la UNISON de otra carrera. Entonces vivíamos siete mexicanas en el departamento

(FACC, 14 de oct. 2020).

Las características de las ciudades destinos que resaltaron los participantes son muy diversas, dependen de la percepción de cada estudiante, además del país, la ciudad, las actividades, los eventos o las situaciones que se les presentaron. En general, los entrevistados consideran como aspectos positivos: el clima, la seguridad, el transporte público, la facilidad de la ciudad para caminar, los lugares turísticos, las áreas verdes de la ciudad, la educación ecológica y los valores de las personas. Los aspectos poco favorables corresponden principalmente a la comida, ya que, presentó un problema durante su estancia, pocos mencionaron la contaminación en algunas zonas, la apariencia y las condiciones urbanas de las ciudades.

Las problemáticas que enfrentaron los jóvenes fuera de la universidad se concentran en cuestiones de inseguridad. Algunos experimentaron robos o asaltos lo cual implicó que los estudiantes extranjeros se organizaran en grupos para protegerse. Fueron escasos los testimonios que aludieron a problemas económicos por el depósito tardío de la beca; sin embargo, algunos presentaron problemas de salud y fue complicado recibir atención médica, a pesar de tener seguro médico, y solamente tres informantes no consideraron tener problema alguno durante la estancia.

En resumen, a partir del análisis de la integración al contexto escolar se da cuenta que las prácticas escolares realizadas dentro de las instituciones de origen y de acogida son similares, es un elemento importante que contribuye a la integración. La integración al contexto social permite analizar a los jóvenes universitarios desde los múltiples perfiles que toman dentro y fuera de las universidades, De Garay (2015), define la heterogeneidad de la población estudiantil joven en una constante construcción de experiencias. Lo anterior, reconoce la diversidad de los “jóvenes universitarios” hecho confirmado mediante la variedad de testimonios presentados, pues los estudiantes están expuestos a distintas experiencias durante su estancia y formulan estrategias que les permiten atender las demandas de las instituciones y del contexto social en el que se desenvuelven.

Esta investigación reconoce la importancia de los dos contextos y en particular del contexto social que poco ha sido estudiado en la línea de movilidad estudiantil. Uno de los objetivos de la investigación es describir las experiencias de los estudiantes fuera de la universidad considerando que durante la movilidad los jóvenes reciben una formación integral que además de brindar beneficios académicos y profesionales, también contemplan los socioculturales, considerando que “los estudiantes deben ser concebidos como jóvenes con una historia particular y una vida social compleja que se incorpora de formas distintas a la educación superior” (De Garay, 2015, p.161).

6. El retorno de la estancia: competencias

El seguimiento de la ruta de los estudiantes durante su estancia y el análisis de los procesos de integración a las instituciones receptoras y los destinos permitió el cuestionamiento de las competencias que desarrollan los participantes a su retorno. Diversos autores (Didou y Renaud, 2015 y Fresan, 2009) consideran que la movilidad estudiantil internacional brinda beneficios importantes a quienes la realizan y genera aprendizajes importantes para su formación personal y laboral, así como cambios en la percepción del mundo, el desarrollo de habilidades, mejoras en la comunicación y mayor seguridad personal. Por lo tanto, el cúmulo de aprendizajes y la revisión de la literatura llevó a definir las competencias de los estudiantes que viajan a instituciones

latinoamericanas. En los siguientes apartados se identificarán aquellas que son consideradas como relevantes y significativas por los participantes.

Este apartado se enfoca en las competencias que desarrollan los estudiantes en la estancia internacional, ya que, es posible aprenderlos no solo en espacios de educación formal, sino que en distintos contextos. El término de competencias refiere a la integración de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores con el fin de resolver problemas específicos (Díaz, 2006). Al considerar los testimonios y la revisión de la literatura se identificaron tres tipos de competencias: *generales o soft skills*, específicas de cada curso o *hard skills* y competencias interculturales. Las competencias blandas (*soft skills*)¹² son capacidades para el desarrollo integral a nivel interpersonal, intrapersonal y cognitivo (Farrugia y Sanger, 2017).

El nivel intrapersonal (*soft skills*) refiere al desarrollo y percepción individual, el interpersonal es el entendimiento con los demás y el cognitivo comprende procesos de conocimiento y creatividad. Los testimonios dan cuenta el desarrollo de los aprendizajes en el nivel mencionado, pues la experiencia de movilidad internacional a su retorno les permitió desarrollar una autopercepción positiva, ser empáticos y tolerantes con diferentes grupos sociales al estar en contacto con compañeros y familias distintas, y desarrollaron habilidades para resolver problemas por su propia cuenta.

Los jóvenes atribuyen significados distintos a la experiencia, principalmente estos se enfocan a cuestiones personales, pues a su retorno logran percibirse con más confianza y capaces de lograr nuevas metas. Los testimonios evidencian que los beneficios no están limitados a cuestiones académicas pues las experiencias contribuyen al desarrollo de competencias intrapersonales y es una oportunidad para madurar, crecer y aprender a ser más independientes. Los viajes en los jóvenes son convenientes en ese periodo de sus vidas para re-imaginar y cuestionar su propia identidad (Desforges, 2000).

Considero que el intercambio fue lo más importante que he hecho en mi vida, desde lo académico, profesional y personal fue una experiencia que cambió mucho mi perspectiva y la mentalidad que tenía, aprendí a hacer

¹² UNESCO (2016) las denomina habilidades sociales y emocionales, primordiales para el progreso social de los países y el éxito educativo, profesional y personal de los individuos.

muchísimas cosas que antes no sabía...Más que nada me enseñó a ser más independiente. Adquirí herramientas para mi trabajo...Ha sido la mejor experiencia que he tenido, de verdad

(MCCMA,15 de oct. 2020).

Los significados de la movilidad revelan el desarrollo de competencias interpersonales, estos se les atribuyen a los cambios de pensamientos y actitudes, aprender a relacionarse con personas de distintos orígenes culturales y a su retorno se perciben como jóvenes más empáticos y capaces de enfrentar nuevos retos. Bourdieu (2003) afirma que la juventud es una construcción social que responde a normas e instituciones propias del tiempo y espacio donde se desarrollan; al hablar de juventud se hace una distinción social desde el género, generación a la que pertenecen, cambios históricos y prácticas culturales.

La movilidad me sirvió muchísimo, me independicé y también, en cierta manera, me considero más tolerante, abierta a la diversidad y dispuesta a enfrentar nuevos retos

(FCCM,23 de oct. 2020).

A pesar de los retos que enfrenté me sentí bien conmigo misma, me sentía orgullosa de salir de mi zona de confort para cumplir lo que me propuse

(FMCB,30 de oct. 2020).

Las competencias especializadas o *hard skills* conducen al desarrollo de los estudiantes en ámbitos académicos o profesionales, puesto que son específicas de cada profesión y se adquieren con la experiencia en la formación para el trabajo (Barrón, 2008). Estos aprendizajes se relacionan con conocimientos teóricos, habilidades y conocimientos prácticos de una disciplina. Durante la experiencia de movilidad los estudiantes reafirman o modifican su perspectiva profesional de la licenciatura que cursaban, pues se enfrentaron a dinámicas y prácticas escolares distintas a las de la institución de origen.

Los estudiantes al retorno de la estancia se perciben como estudiantes con una visión más amplia del mercado laboral al que pueden insertarse o capaces de desarrollar nuevos proyectos por su propia cuenta. Algunos estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar prácticas profesionales dentro y fuera de la universidad, por ejemplo, estudiantes de arquitectura participaron en un proyecto en la construcción de una fachada universitaria a cargo de un despacho de Colombia. Lo anterior contribuyó a que los estudiantes desarrollarán competencias especializadas.

Aumentó mi nivel de conocimiento a nivel internacional por los amigos arquitectos de Perú y Argentina. En el despacho de Colombia “Volúmenes” aprendimos los programas que usan en Colombia y visitamos obras. Estuvimos a cargo del diseño de una fachada de la UPTC (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia) entonces crecimos mucho en cuestión curricular y gracias a las prácticas profesionales aprendí su metodología

(FACT, 7 de oct. 2020).

Las competencias interculturales son aquellas habilidades que permiten fortalecer la conciencia sobre otras culturas y formar actitudes como la empatía, el respeto, la apertura de ideas, la flexibilidad o la tolerancia a la incertidumbre (Leeds, 2017). El desarrollo de esta competencia fue limitado, pues el contacto con jóvenes de distintas culturas se realizó con poca frecuencia y su conocimiento cultural en la mayoría se concentró en visitas a las atracciones turísticas. Pocos mencionaron adquirir conocimientos de prácticas culturales distintas a la propia, esto se debe a que los estudiantes que se dirigen a instituciones latinoamericanas se desplazan en grupos con compañeros de UNISON, hecho que de alguna manera imposibilita que los jóvenes tengan un mayor contacto con la cultura extranjera.

La tabla 25 muestra algunas de las competencias que los estudiantes identificaron al retorno de la estancia, agrupadas en tres tipos: blandas, duras e interculturales. Es evidente que las competencias que más predominan al regreso son las competencias blandas

Tabla 25*Competencias identificadas de los estudiantes al retorno de la estancia*

Tipo de competencias	Competencias
Competencias blandas (soft skills)	- Capacidad para colaborar y trabajar en equipo
	- Empatía
	- Tolerancia a la frustración
	- Automotivación
	- Mejor autoestima
	- Responsabilidad
	- Cuidado del ambiente
	- Organización de horarios
Competencias duras (hard skills)	- Resolución de conflictos
	- Prácticas profesionales en despachos de arquitectura, liderando proyectos de construcción para una universidad de Colombia
	- Prácticas profesionales en un juzgado de derecho familiar en Medellín
	- Apoyo en intervención psicológica en el centro de atención que ofrece la universidad receptora
Competencias interculturales	- Participación en congresos y desarrollo de proyectos de investigación asociados la formación de Químico Biólogo Clínico
	- Respeto a las diferencias
	- Aprendizaje cultural
	- Organización y planeación de viajes
	- Fortalecen su propio cultura

Fuente: elaboración propia

La experiencia de la movilidad estudiantil fue una oportunidad para que los estudiantes fortalecieran su propia cultura. Los testimonios aluden al cambio de percepción sobre México, al retorno valoran su país y se modifica la percepción sobre la ciudad de origen y la UNISON. Los jóvenes señalan que a partir de las experiencias se despertó un interés por temas sociales y políticos pues en los destinos fueron testigos de cómo los estudiantes se involucraban en temas y movimientos sociales. Los momentos más significativos corresponden en su mayoría a los viajes que realizaron, los primeros y últimos días de la estancia, las relaciones que establecieron y dos de ellos relacionan ese momento con algo académico.

Al final del semestre hacen un evento a nivel de la Facultad de Ciencias de la Salud. Mis compañeros y la profesora me pidieron que presentara el diagnóstico por el laboratorio del virus del ébola en el proyecto de proyección social. Eso fue algo muy especial para mí...Significó mucho, pues el hecho de que confiaran en mí. Yo iba a exprimir la experiencia, me

costó mucho irme...Me acordaba de cada batalla que pasé para estar allá y decía “quiero hacer muchas cosas y que valga la pena la experiencia en todos los sentidos académicos y personales”

(MQCB, 14 de oct. 2020).

Los jóvenes a partir de su experiencia de viaje construyen redes de identidad con sus pares con mira de mejores oportunidades educativas y laborales. Resultó significativo para los estudiantes las relaciones sentimentales con amigos y parejas, 14 de ellos establecieron vínculos de ese tipo durante su estadía.

Tuve muchas experiencias con mis compañeros que agradezco y que se hizo amistad...Con algunos sigo hablando. La verdad, si me enamoré y fueron varios quienes tuvieron esa experiencia, entonces son esas clases de conexiones que se pueden hacer en otra parte, yo creo que eso es lo más significativo

(FQCB, 4 de nov. 2020).

Los participantes expresaron el firme deseo de realizar un posgrado nacional o internacional para participar en próximos programas de movilidad. Algunos de ellos consideran como próximos destinos Australia, Berlín, España y Suiza. La experiencia de movilidad resulta ser tan significativa para ellos que buscan una segunda oportunidad.

En resumen, los hallazgos a lo largo del capítulo afirman que la experiencia de movilidad impacta más allá del ámbito académico pues los estudiantes durante la estancia desarrollaron diversas competencias y construyen nuevas formas de percibir el mundo. El cúmulo de experiencias durante la estancia les confiere desarrollar una formación integral a los estudiantes que contempla competencias académicas, culturales, profesionales y, en mayor medida, las personales.

Desde el análisis de los testimonios se considera que existe una trayectoria de movilidad estudiantil. Los estudiantes que se desplazan tienen características específicas que fungen como aspectos favorables para que se concrete el intercambio: antecedentes familiares, las instituciones formadoras previas y la red de contactos que establecen con amigos o docentes dentro de la UNISON. La movilidad estudiantil no es

una casualidad, sino que en el trayecto familiar, educativo y social van acumulando herramientas favorables que les permite cumplir la meta de movilizarse a un país extranjero. Los jóvenes desde antes de ingresar a la universidad tienen deseos de vivir la experiencia de movilidad, esta se concreta al contar con los apoyos que brinda UNISON.

¿Por qué movilizarse al Sur?

En los participantes el deseo de movilidad está tan idealizado que no le confieren mayor importancia al lugar donde realizan la estancia, sino al deseo de residir en otro país por un periodo. Su principal objetivo era vivir la experiencia de movilidad y de la cual tienen referentes positivos, por lo tanto, se desplazan a los destinos que están a su alcance y debido a características específicas como el dominio de idiomas limitado, la posibilidad de moverse en grupos y las cuestiones económicas y de seguridad los destinos de América del Sur se posicionan como opción viable para estos estudiantes.

El análisis de los discursos de los entrevistados permite afirmar que la movilidad estudiantil es una experiencia integral para los estudiantes, que enriquece su formación más allá del ámbito académico, siendo una oportunidad para la comunidad universitaria de cuestionarse y plantearse nuevas metas. La experiencia de la movilidad estudiantil es un hito en la vida de los jóvenes. Todo el proceso de preparación para la partida, las diversas decisiones que toman al movilizarse, los primeros días de llegada al país destino y las vivencias que acumulan durante su estancia son experiencias importantes para los estudiantes. Lo anterior, es un hecho que reafirmó durante las entrevistas e incluso algunos de ellos lo consideraron lo más importante que habían hecho hasta ese momento en sus vidas.

Al vivir el proceso de movilidad y lograr concretar la meta de estudiar en el extranjero, la experiencia universitaria es distinta a la del resto de los estudiantes regulares. El reconocimiento por ser parte de la comunidad estudiantil que se movilizó a un país extranjero les permite reconocerse como jóvenes más capaces de lograr las metas futuras con mayor confianza de insertarse al mundo laboral. Además, al recuperar las experiencias de movilidad de los participantes que se dirigieron a países latinoamericanos, destinos que han sido poco estudiados abre pauta al cuestionamiento

de las ganancias de estos movimientos pues se concentran principalmente en la formación personal de los jóvenes.

Por último, es importante resaltar que la población estudiada pertenece a una generación de estudiantes móviles que buscan viajar y vivir nuevas experiencias. Los jóvenes tienen la idea y la necesidad de movilizarse esto como posibles efectos del mundo globalizado, así como de las mismas experiencias que viven en la universidad y el contacto que tienen con otros compañeros que tuvieron vivencias similares.

Capítulo V

Conclusiones

La presente investigación se realizó con el propósito de analizar las experiencias de movilidad de los estudiantes de la UNISON, específicamente aquellos que optaron por países de América del Sur. Misma que se consideró pertinente al ubicarse la movilidad estudiantil como una de las actividades más evidentes de la internacionalización de educación superior y al precisar que los destinos de América del Sur se posicionaron como una tendencia reciente en la institución, lo cual evidenció una agenda pendiente con relación a las experiencias de los estudiantes que se desplazan a estos destinos, por ello, se estableció la pertinencia de abordar la problemática desde el enfoque metodológico cualitativo para comprender de primera mano el proceso y las experiencias de movilidad de los participantes.

Las experiencias como objeto de análisis se seleccionaron para profundizar y reconstruir las vivencias de los estudiantes con el firme interés de proporcionar datos cualitativos a la práctica de movilidad que ha tenido efectos positivos en las trayectorias formativas de los participantes. El modelo teórico facilitó la organización de las experiencias de los jóvenes universitarios y la articulación con las perspectivas teóricas que estudiaron la movilidad permitieron dar cuenta de las distintas etapas por las que atraviesan los participantes al realizar estancias de movilidad internacionales considerando las decisiones previas, los procesos de integración al contexto escolar y social, y los aprendizajes que desarrollaron al retorno de su estancia. Los estudiantes durante su trayecto en la educación superior se desarrollan y conviven con otros miembros de la comunidad, adquieren cierto sentido de pertenencia con la institución de origen y lo anterior tiene un peso significativo al tomar la decisión de movilizarse.

El modelo metodológico posibilitó el análisis del problema por medio de un estudio de caso. Las entrevistas evidenciaron las vivencias de los participantes aportando información relevante respecto al perfil de los estudiantes móviles que se dirigen a Sudamérica, así como sus motivaciones para desplazarse a los destinos, las dinámicas a las que se integran en el contexto escolar y social al residir en el extranjero, y, por

último, las principales competencias desarrolladas como resultado de la experiencia de movilidad.

En este punto del trabajo de investigación es posible afirmar que se cumplió con el objetivo, pues el análisis de los testimonios con la articulación del modelo teórico visualizó detalladamente las experiencias de los estudiantes y, además, facilitó identificar características particulares de los participantes y cuestiones importantes que son decisivas en el proceso de la movilidad.

En respuesta a la pregunta general de este trabajo, *¿Cuáles son las experiencias de los estudiantes de la UNISON que participan en programas de movilidad en instituciones de educación superior ubicadas en América del Sur?* se concluye que las experiencias de los participantes resultan de la integración de diversos elementos personales, sociales y educativos. Los estudiantes viven una diversidad de experiencias durante su estancia que contribuye a una formación integral, por lo tanto, la movilidad estudiantil es una práctica que involucra beneficios académicos, sin embargo, los resultados de la investigación dan cuenta que los estudiantes que se desplazan a los destinos sudamericanos le otorgan mayor grado de importancia a las experiencias personales. Lo anterior, es de suma importancia, ya que, sobrepasa la idea de Dubet con relación al proyecto escolar y se pone en evidencia que los proyectos de movilidad estudiantil se realizan en su mayoría con fines extraacadémicos.

En cuanto al primer objetivo, las motivaciones de los estudiantes para dirigirse a los destinos latinoamericanos se concentran en el deseo de vivir la experiencia de residir en un país extranjero principalmente para conocer nuevos lugares, personas o culturas. Además, con el afán de una búsqueda de independencia del entorno familiar, los participantes perciben que la movilidad será una prueba en sus vidas para demostrarse a ellos mismos y a sus padres sus capacidades. Los resultados dan cuenta que los jóvenes pertenecen a una generación móvil con facilidad para desplazarse, es decir, son estudiantes que tienen deseos de movilizarse y su visión va más allá de destinos regionales o nacionales, sin embargo, sus deseos se reducen a ciertos países hasta donde sus propias condiciones les permiten.

Por otra parte, el segundo objetivo relacionado a los procesos de integración al contexto escolar y social durante la estancia, se concluye que la integración al contexto escolar de origen es primordial para los estudiantes móviles, pues este mismo les permite transitar de manera sencilla en la institución destino. Si bien es cierto, la estancia que realizan es de corta duración (seis meses), esto da pie a cuestionar la integración al contexto destino, sin embargo, los resultados revelan que los participantes desarrollan la capacidad para incorporarse y cumplir con las exigencias de las instituciones al percibirse afortunados de tener la experiencia. Al recuperar los testimonios de los jóvenes estos dan cuenta del cúmulo de experiencias que viven los participantes evidentemente son estudiantes con deseos de movilizarse y con capacidad de enfrentar las adversidades.

El proceso de integración de los estudiantes móviles se lleva a cabo de manera distinta pues se encuentran en un país e institución extranjera, sin embargo, se enfrentan a prácticas escolares y académicos similares, y compañeros internacionales que tienen diversas prácticas culturales. En consecuencia, los participantes tienen la capacidad de resiliencia para enfrentar los cambios y pudieron efectuar el intercambio de la mejor manera a pesar de las dificultades.

Finalmente, la metodología utilizada permitió realizar un análisis detallado de las experiencias y las competencias que desarrollan los estudiantes. Resulta pertinente modificar la idea que condiciona la movilidad estudiantil a obtener beneficios académicos y laborales, y abrir pauta hacia los propósitos y beneficios auténticos de la movilidad pues es una oportunidad para los jóvenes de adquirir cierto grado de independencia e iniciar una búsqueda de realización personal. Recurrentemente los testimonios demostraron los beneficios personales que se desarrollaron a partir de la experiencia, desde la autoestima, el empoderamiento, la capacidad de establecer nuevas metas, el desarrollo de la empatía hacia la diversidad cultural, el interés hacia temas sociales y el fortalecimiento de la identidad nacional.

Al inicio de la investigación se establecieron dos supuestos. En primer lugar, el análisis mostró que efectivamente los estudiantes se dirigen a esos destinos con el principal objetivo de residir en el extranjero y las instituciones seleccionadas en mayor medida se realizan debido al incumplimiento del requisito de un segundo idioma, salvo

en algunos casos donde los participantes dominaban uno o dos idiomas. Por otro lado, el motivo económico juega un papel importante, sin embargo, no resulta ser determinante para seleccionar esos destinos puesto que los participantes cuentan con un capital económico óptimo que les permite costear la estancia e incluso viajes.

En segundo lugar, es evidente la diversidad de experiencias tanto en contexto escolar y social enriquecen su formación personal, profesional y social. No obstante, el análisis confirma que los beneficios del intercambio principalmente se centran en los personales y en menor medida enriquecen el perfil profesional de los participantes, excepto en casos específicos donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar prácticas profesionales y participar en congresos de investigación, pero es claro que el objetivo académico no es lo primordial para todos los participantes.

5.1 Aportaciones

Como resultado de la metodología empleada en este estudio, se recuperaron principalmente las experiencias y el perfil de los estudiantes que se desplazan hacia América del Sur indagando el proceso completo de la movilidad. Los destinos sudamericanos se posicionaron como polos de atracción para los participantes que desean realizar estancias de movilidad internacional, los resultados de la investigación permitieron identificar las principales motivaciones de los estudiantes para percibir esos destinos atractivos. Los testimonios evidencian que el DIIE juega un papel importante al momento de la elección de los destinos, pues en cierta forma promueven la participación de los estudiantes en los programas de movilidad y los ayudan a concretar su meta, posicionando los destinos latinoamericanos como opcionales para aquellos estudiantes que han sido rechazados en otras instituciones.

Además, la metodología abre pauta a acercamientos cualitativos de los estudiantes móviles profundizando de manera detallada en todo el proceso de movilidad permitiendo aportar un avance significativo en el estudio de las moviidades estudiantiles desde una perspectiva distinta a la que comúnmente se realiza. Los testimonios advierten que aún cuando los programas de movilidad son considerados por las distintas IES como una experiencia académica que aporta a su formación profesional, en este estudio se identificaron algunas cuestiones que relacionan la movilidad estudiantil como

una experiencia principalmente de formación personal. Los resultados evidenciaron el perfil de los estudiantes que se desplazan a instituciones sudamericanas, estos participantes no necesariamente carecen de capitales económicos y culturales por lo que estos destinos se posicionan atractivos por motivos personales y turísticos. La posibilidad de realizar estancias de movilidad aún en estos destinos sigue siendo privilegiada.

Uno de los logros más significativos de la investigación fue la combinación del modelo teórico empleado, partiendo de la experiencia estudiantil que propone Dubet (2005) y que a su vez integró perspectivas teóricas que han analizado la movilidad estudiantil. En primer lugar, se consideró la propuesta de Dubet como eje central para analizar el proceso de movilidad, sin embargo, al identificar la complejidad del mismo, se integraron nuevas dimensiones para realizar un análisis completo. Se observa que el tipo de “estudiante móvil” atraviesa las etapas de integración, proyecto y vocación que establece el autor, pero se realizan de una manera distinta al salir de la institución de origen para matricularse a una distinta por un periodo de tiempo, y a la vez se podría considerar un tipo de *estudiante privilegiado* pues concreta la meta de movilidad y cumple con los requisitos para participar en los programas.

Resulta relevante mencionar la postura teórica de Dubet que se utilizó y en cierta medida rebasó las ideas centrales del autor, es evidente que los estudiantes móviles abandonan por un periodo de tiempo la institución de origen y sus intereses sobrepasan los académicos, es decir, los estudiantes si logran cumplir con los componentes que considera Dubet, pero también se movilizan con objetivos extraacadémicos principalmente con deseos de independencia y conocer el mundo.

Por tanto, se reconoce la importancia de la propuesta de Dubet, así como las perspectivas de movilidad que fueron esenciales para analizar los hallazgos. El proceso de movilidad es un proceso complejo, por lo que considero que era necesario elaborar una perspectiva teórica que articulara distintos elementos para realizar el análisis de los tres momentos. Con respecto a las teorías de la movilidad los resultados dan cuenta que evidentemente las experiencias de los estudiantes que se desplazan a destinos latinoamericanos son distintas en comparación a quienes se dirigen a países norteamericanos.

Los resultados obtenidos confirman que los destinos sudamericanos son considerados económicamente y académicamente accesibles, sin embargo, el capital económico, educativo, viajero y social siguen siendo determinantes para participar en los programas de intercambio. La literatura consultada determina que la probabilidad de participar en movilidad estudiantil es mayor en la medida en que el nivel educativo y social de los padres incrementa. Los hallazgos permiten cuestionar una élite de los estudiantes que se dirigen a destinos sudamericanos pues, aunque no se desplazan a las mejores universidades al analizar su perfil estos cuentan con capitales considerables que los distinguen del resto.

5.2 Limitaciones

Se debe considerar que la información de la movilidad estudiantil sobre los destinos de América del Sur es limitada pues la mayoría de los estudios se han centrado en la movilidad hacia países desarrollados. Además, el contexto actual (pandemia COVID-19) imposibilitó los encuentros cara a cara con los informantes y se trabajó con la información y los participantes disponibles. La DIIE de la UNISON no realiza un seguimiento de los estudiantes que participan en programas de movilidad y no proporciona los datos personales de los participantes por lo que el contacto se efectuó por medio de redes sociales y se obstaculizó realizar una selección más minuciosa de los criterios de inclusión (país destino o licenciaturas de origen).

5.3 Agenda pendiente

A pesar de la posibilidad de profundizar en las experiencias de los participantes y recuperar aspectos relevantes que ya fueron mencionados. Es necesario tomar en cuenta que los resultados dan pie a nuevas interrogantes:

1. Trabajar el tema desde una perspectiva de género, dado que la feminización de la movilidad estudiantil es un fenómeno presente a nivel internacional, nacional y regional en la Universidad de Sonora desde el 2017, surgen las siguientes interrogantes ¿Cómo se construyen las motivaciones de las mujeres para participar en programas de movilidad? ¿Cuáles son los beneficios que perciben al considerar realizar estancias internacionales?

2. Conviene analizar las experiencias de movilidad estudiantil sur desde una perspectiva comparada que evidencie características y similitudes entre la institución de origen y destino.
3. Convendría aumentar el número de participantes que permita un acercamiento a la generalidad de las experiencias en cada uno de los países analizados (Argentina, Chile, Colombia y Perú)
4. Un punto que interesa resolver es el impacto profesional que tienen los programas de movilidad en los estudiantes, es decir, ¿Qué beneficios profesionales o académicos se lograron después de cinco o diez años? y ¿Qué factores influyen para que unos estudiantes si realicen estancias de movilidad y otros no?

Referencias

- Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education & Management*, 10(1), 3-25.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2019). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. Brill.
- Altbach, P. G., y Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Perfiles educativos*, 28 (112), 13-39.
- AMAI (2018). Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión. Niveles socioeconómicos <http://nse.amai.org/niveles-socio-economicos-amai/>
- Arziga, J., Quintero, D. M., y Morales, R. (2016). Políticas educativas y calidad en la educación superior.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2019) *Cooperación Académica Internacional*. <http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional>
- Barrere, R., Luchilo, L., & Raffo, J. (2004). Highly skilled labour and international mobility in South America.
- Barrón, M; Flores, Y; Doris, A. y De Vries, W. (2008). Las competencias y la educación universitaria, una exploración.: https://www.researchgate.net/publication/313362360_Las_competencias_y_la_educacion_universitaria_una_exploracion
- Beck, U. (1992) *Risk Society*. London: Sage.
- Beech, S. E. (2019). *The Geographies of International Student Mobility. Spaces, Places and Decision-Making*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-7442-5>
- Belvis Pons, E., Pineda Herrero, P., & Moreno Andrés, M. V. (2007). *La participación de los estudiantes universitarios en programas de movilidad: factores y motivos que la*

determinan. Revista Iberoamericana De Educación, 42(5), 1-14.
<https://doi.org/10.35362/rie4252397>

Bermúdez R. R. E. (2015). La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global. *Migraciones internacionales*, 8(1), 95-125.

Bourdieu, P. (2003). El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexibilidad. Curso del Collège de France 2000-2001. Barcelona: Editorial Anagrama.

Brooks R. & Waters, J. (2013). Student Mobilities Migration and the Internationalization of Higher Education [Migración en movibilidades estudiantiles y la internacionalización de la educación superior]. New York: Palmgrave Macmillan

Brooks, R., & Waters, J. (2011). Student mobilities, migration and the internationalization of higher education. In *Student Mobilities, Migration and the Internationalization of Higher Education*. <https://doi.org/10.1057/9780230305588>

Brown, P. & Tannock, S. (2009) 'Education, meritocracy and the global war for talent', *Journal of Education Policy*, 24, 4, 377–392

Brunner, J. J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. Documento presentado al Seminario "Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe". Santiago de Chile: UNESCO.

Brunner, J.J. (2017). Educación superior: un proyecto que necesita rehacerse íntegramente. El Líbero y Centro de Estudios Públicos, Opinión. <https://www.cepchile.cl/educacion-superior-un-proyecto-que-necesita-rehacerse-integramente/cep/2017-09-13/103519.html>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.

Colado, Eduardo Ibarra. (2003). Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24(84), 1059-1067. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300017>

Conradson, D. & Latham, A. (2005) 'Friendship, networks and transnationality in a world city: Antipodean transmigrants in London', *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 31, 2, 287–305.

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2019). *Cooperación científica Internacional*.
<https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/desarrollo-cientifico/cooperacion-cientifica-internacional>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- De Garay Sánchez, A. D. (2012). Mis estudios y propuestas sobre los jóvenes universitarios mexicanos.
- De Garay, A. (2000). Jóvenes Universitarios. Pertinencia social, trabajo y educación superior. *Revista de Estudios sobre Juventud*, 4(12).
- De Garay, A. (2005). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario: prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Pomares.
- De Wit, H. (2011). Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education. Amsterdam. Centre for Applied Research on Economics and Management, Hogeschool van Amsterdam
- De Wit, H. (Ed.) (1995) *Strategies for Internationalization of Higher Education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. Amsterdam: European Association for International Education.
- Del Río y Chiani, A. M. (Eds.). (2009). *La cooperación internacional: herramienta clave para el desarrollo de nuestra región*. Konrad Adenauer Stiftung.
- Desforges, L. (2000) 'Travelling the world. Identity and travel biography', *Annals of Tourism Research*, 27, 4, 926–945.
- Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿una alternativa o un disfraz de cambio?, *Perfiles Educativos*, 28(111), pp. 7-36.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>

- Didou (2007). *La internacionalización de la educación superior: programas o políticas*, México: ANUIES.
- Didou A. S. y Jaramillo E. V. (2014). *Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina*. Un estado del Arte. IESALC-UNESCO.
- Didou Aupetit, S. (2019). La internacionalización de las universidades mexicanas hacia Asia del Este: ¿Una modalidad de cooperación Sur-Sur? *Perfiles Educativos*, 41(163), 159–175
- Didou y Renaud (2015), Circulación Internacional de los Conocimientos: Miradas Cruzadas sobre la Dinámica Norte-Sur, Lima, UNESCO-IESALC. www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&view=details&formid=2&rowid=177&lang=es
- Didou, S. (2000). *Globalización, Integración macrorregional y Políticas de Internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior*. Education Policy Analysis Archives.
- Dirección de Innovación e Internacionalización UNISON (2019) Informe Anual del Consejo Institucional de movilidad <http://movilidad.uson.mx/informes/InformeAnual2019.pdf>
- Dolby, N. and Rizvi, F. (2008) 'Introduction. Youth, mobility and identity', in Dolby, N. and Rizvi, F. (eds) *Youth Moves*. New York: Routledge, pp.1–14. Education Bureau (2007) *Other Education and Training*, <http://www.edb.gov.hk> (Accessed 5 February 2008).
- Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue française de sociologie*, 511-532.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista CPU-e*, (1), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4035924>
- Dubet, F. (2010), *Sociología de la experiencia*, España: Editorial Complutense.
- Dubet, F. (2013), *El trabajo de las sociedades*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Dubet, F. (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)* (p. 128). Siglo Veintiuno Editores.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). En la escuela. *Sociología de la experiencia escolar*, 1, 9-11.

- Farrugia, C. y Sanger, J. (2017). Gaining an employment edge: the impact of study abroad on 21st Century skills & carrer prospects in the United States. New York: Institute of International Education.
- Fernández Robin, C., Carreño Chavarría, M. V., Cea Valencia, J., Santander Astorga, P., & Yáñez Martínez, D. (2016). Motivaciones de intercambio en estudiantes universitarios (Exchange Motivations in University Students). *Revista Global de Negocios*, 4(3), 1-10.
- Fernández, L. S.; Pérez, E. C. y Vaquero, G. A. (2009). Movilidad internacional de la universidad española: Análisis regional e institucional del programa Sócrates-Erasmus. *Revista de Estudios Regionales*, 85, 143-172.
- Findlay, A., King, R., Stam, A. & Ruiz-Gelices, E. (2006). Ever reluctant Europeans, the changing geographies of UK students studying and working abroad. *European Urban and Regional Studies*, 13 (4), 291-318
- Flick, U. (2007). Qualitative research designs. *Designing qualitative research*, 109-114.
- Fresán Orozco, M. (2009). Impacto Del Programa De Movilidad Académica. *Revista De La Educación Superior*, 38(151), 141–160.
- Fussell, E. (2012). Space, Time, and Volition: Dimensions of Migration Theory, in M.R. Rosenblum and D.J. Tichenor (eds.) *The Oxford Handbook of the Politics of International Migration*. Oxford: Oxford University Press, 25-52.
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación Superior y Sociedad*, 11, 121–142.
- García B. C. Alcaraz Z. P. y Torres J. M. (2014). La movilidad estudiantil como estrategia para el fortalecimiento de la internacionalización de la UJAT. Periodo 2014-2015. Textos y contextos. <http://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/1271/1019>
- García G. C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del CENDES*, 22(58), 1-22.
- García Palma, J. (2013) Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, N.º 61, págs. 59-76.

- Giannini, S., & Ablrectsen, A. B. (2020). El cierre de escuelas debido a la Covid-19 en todo el mundo afectará más a las niñas.
- Giddens, A. (1991) *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Gómez, M., Giraldo Pérez, W., & Sánchez Leyva, J. L. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en IES de Colombia y de México. *Revista de La Educación Superior*, 48(190), 71–92. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.190.712>
- Grediaga, K. y Gerárd, E. (2019) *Los caminos de la movilidad social. Destinos y recorridos de estudio y trabajo de los mexicanos en el extranjero*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Siglo XXI Editores
- Grediaga Kuri, R. (2017). ¿Por qué se fueron a estudiar fuera? Razones y expectativas de tres generaciones de mexicanos. *Sociológica (México)*, 32(90), 217-256.
- Guzmán Gómez, C. (2002). Reflexiones en torno a la condición estudiantil en los noventa: los aportes de la sociología francesa. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 38-56.
- Guzmán, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Statistical Field Theor*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Habu, T. (2000) 'The irony of globalization: The experience of Japanese women in British higher education', *Higher Education*, 39, 1, 43–66.
- Hénard, F., Diamond, L., y Roseveare, D. (2012). *Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice: A Guide for Higher Education Institutions*. Paris.
- Holloway, S., Hubbard, P., Jöns, H. and Pimlott-Wilson, H. (2010) 'Geographies of education and the significance of children, youth and families', *Progress in Human Geography*. Online Advance Publication.
- King, R. (2012). *Geography and Migration Studies: Retrospect and Prospect, Population, Space and Place*, 18(2): 134-153 King, R., Black, R., Collyer, M., Fielding, A. and Skeldon, R.

- King, R. (2012). Theories and typologies of migration: an overview and a primer. *Perfiles Educativos*, (87).
- King, R., Findlay, A., Ahrens, J., & Dunne, M. (2011). Reproducing advantage: the perspective of English school leavers on studying abroad. *Globalisation, Societies and Education*, 9(2), 161-181.
- Kleidermacher, G. (2013). De Sur a Sur: movimientos transmigratorios de senegaleses hacia Argentina From South to South: Senegalese transmigratory movements towards Argentina. *CIDOB*, 183–205.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, 8(1), 5-31.
- Knight, J. (2005). Un modelo de internacionalización: Respondiendo a nuevas realidades y retos. En De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. y Knight, J. (Ed.), *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina*. (1-38). Washington D.C.: Banco Mundial.
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. [Movilidad estudiantil e internacionalización: tendencias y tribulaciones] *Research in Comparative and International Education*, 7(1), pp. 20-33 DOI: 10.2304/rcie.2012.7.1.20
- Knight, J. (2016). Transnational education remodeled: Toward a common TNE framework and definitions. *Journal of Studies in International Education*, 20(1), 34-47.
- Knight, J., & de Wit, H. (Eds.). (1997). *Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries*. European Association for International Education.
- Larrosa, J. (2006). "Sobre la experiencia", *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, vol. 19, pp. 87-112. (en línea).
- Lechini, G. (2009). La cooperación Sur-Sur y la búsqueda de autonomía en América Latina: ¿ Mito o realidad?. *Relaciones Internacionales*.
- Lechini, G. (2014). La cooperación sur-sur en las agendas externas de Argentina y Brasil. *Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba*, (Junio), 35–47. <https://doi.org/10.31050/1852.1568.n0.9425>

- Leeds-Hurwitz, W. (2017). Competencias interculturales: marco conceptual y operativo. Colombia: UNESCO-Universidad Nacional de Colombia.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- Lloyd (2016) *¿El gran negocio de la internacionalización de la educación superior?*
http://campusmilenio.mx/index.php?option=com_k2&view=item&id=5141:el-gran-negocio-de-la-internacionalizacion-de-la-educacion-superior&Itemid=34
- López Ramírez, M. (2015). La decisión de estudiar el doctorado en México o en el extranjero ¿determinación social, herencia de rutas académicas o construcción de destinos? *Estudios sociológicos*, 33(98), 429-446.
- López, M. P. (2015). Condiciones locales de producción de conocimientos e internacionalización científica: un análisis en términos de "capacidades de internacionalización" y condiciones institucionales de internacionalización". El caso del FISFARVET–UNCPBA (2003-2011) (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes. Bernal, Argentina.
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *CTS: Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 3(7), 105-133.
- Luchilo, L. (2013). Estudiantes en movimiento: perspectivas globales y tendencias latinoamericanas. *La migración calificada desde América Latina*.
- Luchilo, L. (2015). Políticas argentinas de retorno y de vinculación: rupturas y continuidades. *Díaspóra: Hacia la Nueva Frontera*. Institut de Recherche pour le Développement-Universidad de la República. Montevideo, Uruguay, 159-186.
- Marginson, S., & Ordorika, I. 2007. El Central Volumen de la Fuerza (The Hegemonic Global Pattern in the Reorganization of Elite Higher Education and Research). En C. J. Calhoun & D. Rhoten (Eds.), *The Transformation of "Public" Research Universities: Shaping an International and Interdisciplinary Research Agenda for the Social Sciences*. New York: Social Science Research Council Press.
- Martín C. A. (2013). Sobre los orígenes del proceso de globalización. *Methaodos*, 1(1), 7-20.
- Martínez, M. (2011). *Epistemología y metodología cualitativa en las Ciencias Sociales*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2011). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*.

- Mattheis, F., & Stolte, C. (2016). *Los desafíos de un donante emergente: la cooperación Sur-Sur de Brasil con Ghana donor: Brazil ' s South-South cooperation with Ghana*. 157–181.
- MAXQDA 2020 (2019). VERBI Software, [computer software]. Berlin, Germany: VERBI Software.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Morawska, E. (2012). Historical-Structural Models of International Migration, in Martiniello, M. and Rath, J. (eds.) *An Introduction to International Migration Studies*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 55-75
- Muñoz, C., Núñez, M., y Silva, Y. M. (2004). *Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior particulares*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
- Navarro, L. y Navarrete, C. (2015). Educación comparada internacional y nacional. *Revista Latinoamericana de educación comparada*, (9), 94-97.
- OCDE. (2019). Higher education in Mexico: labour market relevance and outcomes. In *Higher Education*.
- OECD (2008). *Actividades de la IMHE*.
<http://www.oecd.org/fr/sites/eduimhe/actividadesdeimhe.htm#internacionalizacion>.
- Otero Gómez, M., Giraldo Pérez, W., & Sánchez Leyva, J. L. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en Instituciones de Educación Superior de Colombia y México. *Revista de la educación superior*, 48(190), 71-92.
- Parra S. M. C. (2014). La movilidad de estudiantes de posgrado de Venezuela y México a Canadá: Un Estudio Exploratorio. *Revista Latinoamericana de educación comparada*, 5, 93-105.
- PATLANI: Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil, 2014-2015 y 2015-2016* (2017) México, D. F.: ANUIES, Dirección de Producción Editorial, 2017. 144 páginas. – (Colección Documentos ANUIES).
http://patlani.anuies.mx/archivos/documentos/PATLANI2017_web_optimizado.pdf

- Pérez C. M. E. (2010). *Internacionalización de la educación superior en México: una agenda inconclusa (Tesis para obtener el grado de maestría)*. México: FLACSO México.
- Pérez, M. I. R., Vásquez, J. A. R., Terán, J. Á. A., & Romero, A. A. L. (2014). Impacto del programa de movilidad estudiantil: Bajo la percepción del profesor de la facultad de pedagogía e innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(2).
- Quintana (2017) *La movilidad estudiantil internacional en la Universidad de Sonora durante el periodo 2001-2016*
- Quinteiro (2020) *¿Cómo afectará el covid-19 a la movilidad académica internacional?*
<https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/19/como-afectara-el-covid-19-a-la-movilidad-academica-internacional/>
- Ramírez, A. R., y Guerrero, y J. C. O. (2018). *¿Quiénes son los estudiantes que hacen movilidad internacional? El caso de la Universidad Veracruzana*. 40, 81–110.
- Reyes-Pérez, M. I., Rosales-Vásquez, J. A., Arroyo-Terán, J. Á., & León- Romero, A. A. (2014). Impacto del programa de movilidad estudiantil: Bajo la percepción del profesor de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, (02).
- Rhoades, G., & Slaughter, S. (2004). Capitalismo académico retos y decisiones. *American Academic*, 1(1).
- Rienties, B., Nanclares, N. H., Jindal-Snape, D., & Alcott, P. (2013). The role of cultural background and team divisions in developing social learning relations in the classroom. *Journal of Studies in International Education*, 17(4), 332-353.
- Rubio, J. (2006). La política educativa y la educación superior en México, 1995-2006: un balance
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial McGraw Hill.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial McGraw Hill.
- Santader Campos, G. (2015). *La cooperación Sur-Sur: entre la promoción del desarrollo y la funcionalidad política. Los casos de Chile, Venezuela y Brasil*. 322.

- Santander, G. (2016). *Identidades e intereses en la cooperación Sur-Sur: los casos de Chile, Venezuela y Brasil*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación educativa*, 5(26).
- Secretaria de Educación Pública (2015) *Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-de-apoyo-al-desarrollo-de-la-educacion-superior-pades-2015>
- Sennet, R. (2000). La corrosión del carácter. Las consecuencias del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.
- Stiasny, M. (2015). Internacionalización de la educación superior. *Integración y Conocimiento*, (3), 61-67.
- Suárez Zozaya, M. H. (2017). Juventud de los estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 46(184), 39-54.
- Suárez, H. J. (2015). *La vida de sociólogo: sobre el libro de Francois Dubet, Sociología de la experiencia*, 1994. *Cultura y representaciones sociales*, 10(19), 211-216.
- Teichler, U. (2005). Research on higher education in Europe. *European Journal of Education*, 40(4), 447-469.
- Teichler, U. (2009). Higher Education and the World of Work. In *Higher Education and the World of Work*. <https://doi.org/10.1163/978908790756>
- Toledo, J. (1997), "El Asia-Pacífico como tema de estudios e investigación en la academia mexicana", *Sistema Económico Latinoamericano*. Reunión de América Latina y el Caribe de centros de estudios sobre Asia Pacifico, Caracas, SELA, pp. 1-12.
- Trejo P. A. P., y Suárez, B. S. S. (2018). Estudiantado mexicano de posgrado en España: motivaciones y mecanismos impulsores detrás de la movilidad estudiantil. *PERIPLoS: Revista de Investigación sobre Migraciones*, 2(1) 36-50.
- UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-b0b7d1bf-3e0c-4068-af70-b87fdb5967c5>

- UNESCO (2017). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible: Educación de calidad*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Hanoi/2030_Brochure_SP.pdf
- Urquía-Grande, E. y Del Campo, C. (2016). Erasmus programme effects: a Spanish case. *Papeles de Europa*, 29 (2), 94-110.
- Varela, A (2019). *Experiencias del proceso de movilidad internacional Sonora-Francia: estudiantes MEXFITEC de la Universidad de Sonora*.
- Vega S. C. y Gómez M. C. (2018). Una aproximación crítica a las movilidades en Educación Superior. Desigualdades en la economía global del conocimiento desde la circularidad migratoria. *PERIPLOS: Revista de Investigación sobre Migraciones*, 2(1) 70-88.

Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista para estudiantes que participaron en programas de movilidad dirigidos a países del Sur.

Universidad de Sonora
Maestría en Innovación Educativa
GUIA DE ENTREVISTA

Estimado/a estudiante: La entrevista que nos brindes, así como los datos recabados serán utilizados de manera anónima, confidencial y para uso exclusivo de mi persona bajo la supervisión de mi director de tesis y con el apego al objetivo general de esta investigación (indagar sobre las experiencias de la movilidad estudiantil de los y las estudiantes que se dirigen a instituciones de América del Sur). Muchas gracias por colaborar en esta investigación.

Fecha de la entrevista:

Duración de la entrevista:

Condiciones en que se realizó la entrevista (zoom, vía telefónica, presencial):

1. Datos generales –demográficos

Nombre del estudiante:

Edad:

Sexo:

Programa académico – licenciatura:

Lugar de nacimiento:

Idiomas que domina: (nivel, certificación)

Escuela preparatoria que cursó:

Ocupación actual:

1. Datos familiares

Edad de los padres:

Nivel de escolaridad de los padres:

Lugar donde estudiaron:

Idiomas que dominan:

Antecedentes de experiencias de movilidad académica o profesional:

Trabajo u ocupación de los padres:

2. Datos específicos sobre la movilidad estudiantil

¿Tuviste anteriormente alguna otra experiencia de movilidad académica? (destino, institución)

País donde se realizó la estancia de movilidad estudiantil:

Institución educativa donde se realizó la estancia de movilidad estudiantil:

Promedio al inicio de la estancia:

Duración de la estancia (fecha de inicio y termino):

Programa de movilidad o apoyo económico que recibió para participar en movilidad estudiantil (Apoyo UNISON, CUMEX, Alianza del Pacífico, etc.):

Monto que recibió: (otros apoyos además de la beca)

¿En qué licenciatura estuviste inscrito en la institución receptora? ¿Cuántas materias cursaste? ¿Las materias eran similares a las de la UNISON o distintas?

➤ Antes de la estancia (convocatorias, proceso de preparación, elección del destino e instituciones)

¿Cuándo te enteraste que tenías la oportunidad de realizar estancias de movilidad?

¿En qué momento (semestre o nivel escolar) de tu trayectoria escolar tomaste la decisión de participar en el programa de movilidad institucional?

¿Qué papel jugó tu familia en el proceso de preparación para realizar la estancia de movilidad? ¿Cómo te apoyaron? ¿Qué información tenían acerca de cómo funcionaban los programas de movilidad?

¿Cómo te preparaste para participar en la convocatoria de movilidad?

¿Cómo fue el proceso de preparación para la partida (tenías información del país, la ciudad y la institución a la que llegabas)?

¿Por qué elegiste ese país y la institución donde realizaste la estancia de movilidad?
¿Tuviste otras alternativas?

¿Cuáles fueran las ventajas académicas y personales que percibiste al elegir una institución de América del Sur?

➤ Durante la estancia (experiencias académicas, personales y sociales)

¿Cuáles eran las actividades escolares en una semana normal de clases en la universidad o en el espacio escolar?

¿Tuviste algún problema o alguna situación desagradable? ¿Cuál fue? ¿Cómo lo resolviste?

¿Qué reglas tenía la institución, el programa, las autoridades del establecimiento a tu estadía en ese espacio académico? ¿Te resultaron razonables, complicadas, similares a las de UNISON?

¿Cómo era la interacción con los profesores que te asignaron y las dinámicas de las clases a las que asistías? ¿El nivel de exigencia resulta familiar al de UNISON o encontraste diferencias? ¿Contrastaban con las clases de sus profesores de la UNISON?

¿Cómo eran las relaciones en general con tus compañeros en el aula de clase?

¿Qué tipos de trabajos escolares hacían juntos? Regularmente, ¿de qué temas conversaban?

¿Participaste en eventos académicos/culturales dentro de la institución? amigos?
¿Tuviste oportunidad de realizar prácticas profesionales o laborar en alguna empresa relacionada a tu profesión?

¿Cuáles eran las actividades que realizabas fuera de la escuela?

¿Cómo eran regularmente tus fines de semana o tiempos libres, qué hacías y con quién salías? ¿Cuáles fueron las actividades de recreación que más practicaste?

¿Con quién vivías? (movimientos sociales) ¿Estableciste relaciones sentimentales-amigos?

¿Cuáles fueron las problemáticas que enfrentaste fuera de la escuela? ¿Cómo las resolviste?

Durante la estancia, ¿tuviste oportunidad de visitar otros lugares? ¿Qué propósito tuvieron?

➤ **Después de la estancia (experiencia de retorno a Hermosillo, comparativo UNISON e institución receptora)**

¿Qué te gusto más de la ciudad? ¿Por qué? (la institución, los compañeros, los profesores, etc.)

¿Qué te gustó menos? ¿Por qué?

A tu regreso, ¿Cómo viste Hermosillo, con los mismos ojos, te pareció mejor, peor?

A tu regreso a la UNISON, ¿Cómo fue el proceso de revalidación de materias? ¿Qué calificaciones obtuviste?

Comparativamente, la UNISON, ¿Es similar, mejor, peor que la IES en la que estuviste?
¿Por qué?

¿Cómo se modificó la perspectiva de la licenciatura que cursas al haber estudiado por un tiempo en un espacio extranjero? ¿Cómo ayudó a tu formación profesional la formación recibida en la universidad?

¿Cómo piensas que ayudará o beneficiará la estancia en el extranjero en tu formación profesional o en tus oportunidades laborales?

¿Consideras regresar al lugar donde realizaste la estancia o participar en otras convocatorias de movilidad?

¿Qué significó para ti la experiencia de movilidad? ¿Cómo te sentiste al tener la oportunidad de vivir la experiencia de intercambio?

¿Cómo consideras que contribuyó a tu formación personal? ¿Cuáles fueron los principales aprendizajes que destacas de la experiencia de movilidad?

¿Qué experiencia o momento es el que más recuerdas de la experiencia de movilidad?

Anexo 2. Cuestionario perfil demográfico estudiantes de movilidad Universidad de Sonora

Cuestionario movilidad Universidad de Sonora

Estimado estudiante, a través de la presente le solicitamos responda a la siguiente encuesta cuyo fin es completar los datos que usted proporcionó a la maestrante Karla Juvera a través de entrevista. Los datos que usted nos brinde serán anónimos y tendrán un fin meramente académico. Agradecemos de antemano el tiempo que se tome para completarla.

1. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios de tus padres? (aun cuando ya haya fallecido)

Nivel	Padre	Madre
Primaria incompleta		
Primaria		
Secundaria o técnica		
Bachillerato		
Licenciatura		
Diplomado- especialidad		
Maestría		
Doctorado		
No sé		

2. ¿Cuál es o era la principal profesión u oficio de tus padres?

Padre	No sé
Madre	No sé

3. ¿Cuál es el total de cuartos, piezas o habitaciones con que cuenta tu hogar? (no incluya baños, medios baños, pasillos, patios y cuarto de lavado)

1
2
3

4. Contando todos los focos que utilizas para iluminar tu hogar, incluyendo los de techos, paredes y lámparas de buró o piso, ¿Cuántos focos tiene tu vivienda?

0 a 5

6 a 10

11 a 15

16 a 20

21 o mas

5. ¿En tu hogar cuentas con estufa de gas o eléctrica?

Si

No

6. Sin tomar en cuenta la conexión que pudieras tener desde algún celular ¿tu hogar cuenta con internet?

Si

No